

A JUSTIÇA CURRICULAR E O “NOVO CONTRATO EDUCATIVO”: O CURRÍCULO COMO INSTRUMENTO DE UMA ESCOLA JUSTA

MACHADO, Wilcelene Pessoa dos Anjos Dourado

Observatório de Cultura Escolar (OCE – UFMS)

Resumo: Este texto tem por objetivo apresentar parte de pesquisa de dissertação de mestrado concluída em 2014, que tomou como objeto de estudo a justiça curricular, delineada na relação currículo, educação e justiça, investigada nos aportes da sociologia da educação e da ciência política e jurídica, no contexto de um novo contrato educativo, reinventado em finais do século XX, para atender às demandas da escola para todos. O desenho metodológico desta investigação ancorou-se nas técnicas da pesquisa bibliográfica e documental e, nos limites deste texto apresentamos o conceito de justiça curricular e a possibilidade do currículo ser uma estratégia na construção da escola justa.

Palavras-chave: Currículo; Justiça curricular; Educação Básica; Direito à educação.

Notas Introdutórias

Este texto tem por objetivo apresentar parte de pesquisa de dissertação de mestrado concluída em 2014¹, que tomou como objeto de estudo a justiça curricular, delineada na relação currículo, educação e justiça, investigada nos aportes da sociologia da educação e da ciência política e jurídica, no contexto de um novo contrato educativo, reinventado em finais do século XX, para atender às demandas da escola para todos.

O desenho metodológico desta investigação ancorou-se nas técnicas da pesquisa bibliográfica e documental e, nos limites deste texto apresentamos o conceito de justiça curricular e a possibilidade do currículo ser uma estratégia na construção da escola justa.

¹A “JUSTIÇA CURRICULAR” A PARTIR DAS NOÇÕES DE DEMOCRACIA, CIDADANIA E INCLUSÃO SOCIAL: estudo de documentos curriculares produzidos na última década do século XX e primeira do século XXI, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), sob a orientação da Prof.^a. Dr.^a. Fabiany de Cássia Tavares Silva.

Tal conceito insere-se nos estudos curriculares, a partir da configuração de um currículo “contra-hegemônico”, fundado na percepção de que existem alunos com diversas heranças culturais, que obrigam as escolas a pensar processos diferenciados de distribuição e acesso aos conhecimentos. Pensar um currículo “contra-hegemônico” seria validar a perspectiva de uma educação diferente daquela habitualmente oferecida pelos sistemas educativos, de lógica homogeneizadora.



De acordo com Torres-Santomé (1998), a justiça curricular defende um “projeto emancipador”, com conteúdos culturais que incluam as vozes ausentes ou deformadas nos currículos tradicionais e estratégias de ensino que contribuam para uma aprendizagem crítica por parte dos indivíduos.

É, portanto, um conceito, uma ideia que ganha espaço, em um momento em que os direitos fundamentais imprimem força ao movimento que a sociedade vivencia, de busca pela seguridade dos direitos adquiridos pelo cidadão. Nesse caso em questão, especificamente o direito à educação, por grupos anteriormente não reconhecidos e que hoje lutam por espaços cada vez maiores no contexto social, grupos que desejam ter suas vozes ouvidas.

Problematizamos o desenho de currículo (particularmente, os locais, isto é, aqueles construídos por redes de ensino) organizado em disciplinas e centrado nos conteúdos, sustentados pelas considerações de Apple (2002), para o qual o currículo consiste na seleção do conhecimento socialmente legitimado e, portanto, configura-se como o produto das tensões culturais, políticas e econômicas presentes na sociedade, tornando-se, na maioria das vezes, a expressão dos interesses dominantes.

Justiça e direito à educação: princípios do “novo contrato educativo”

As transformações pelas quais as sociedades no mundo vêm passando, em decorrência do movimento do capital a partir do final do século XX, suscitam reflexões acerca do modo como as pessoas estão vivendo. Não há como desprezar o papel da educação nesse processo, pois é um fenômeno social, que interfere diretamente na sociedade. Em tempos em que o discurso



II SEMINÁRIO INTERNACIONAL
IMAGENS DA JUSTIÇA, CURRÍCULO
E EDUCAÇÃO JURÍDICA

propalado pelas entidades internacionais e os governos nacionais expressam a intenção de reinventar uma “educação para todos”, a saber, a educação institucionalizada, faz-se necessário entender que tipo de educação é essa.

A sociedade é composta por diversas instituições, nas quais os indivíduos convivem e se relacionam. A educação está presente nesse contexto social, caracterizando-se como um fenômeno do qual se esperam diversos resultados, como o desenvolvimento social, político e econômico do País.

Objetivamos apreender em que sentido Justiça e Direito à educação podem compor um “novo contrato educativo”, que repensa a escola pública como direito, tendo o currículo como instrumento. Parte de nosso entendimento desse “novo contrato educativo” está ancorada na ideia de “contrato social” proposta pelo filósofo francês Jean-Jacques Rousseau, em meados do século XVIII, como um pacto legítimo, pautado na supressão da vontade particular como condição de igualdade entre todos.

No contrato social moderno, tal como a modernidade o desenvolveu, a cidadania foi delimitada por meio do Estado-Nação, por meio de uma arquitetura política que garantia aos indivíduos e aos grupos em geral um conjunto de deveres, proteções sociais e políticas, em troca da abdicação da identidade local. Ou seja, a lealdade não se baseava em pertenças étnicas, familiares, religiosas ou tradições, mas naquilo que se deveria assumir como nacional: o território, a língua, a cultura, entre outros.

Nossa investigação, delineia-se pela proposição de questionar o currículo prescrito vigente na sociedade capitalista, com intenção homogeneizadora, que



visa à formação de um sujeito apto a responder às demandas desse tipo de sociedade, ou seja, produtiva e econômica.

A partir desse lugar, este texto propõe aproximações, no sentido de mapeamento e análise, das noções de democracia, cidadania e inclusão social no contexto da sociedade capitalista, buscando reflexões sobre o seu atual momento, por entendê-las como noções operadoras da justiça curricular.

A justiça curricular insere-se no campo dos estudos curriculares, a partir da configuração de um currículo “contra-hegemônico”, fundado na percepção de que existem alunos com diversas heranças culturais, que obrigam as escolas a pensar processos diferenciados de distribuição e acesso aos conhecimentos.

Pensar um currículo “contra-hegemônico” é validar a perspectiva de uma educação diferente daquela habitualmente oferecida pelos sistemas educativos, de lógica homogeneizadora. Assim,

Comprometer-se com uma educação crítica e libertadora obriga a investigar em que medida os objetivos, conteúdos, materiais curriculares, metodologias didáticas e modelos de organização escolar são respeitosos com as necessidades dos distintos grupos sociais que convivem em cada sociedade. Requer indagar se as interações pessoais nas salas de aula e na escola, assim como os modelos de participação estão condicionados por preconceitos e falsas expectativas; se as estratégias de avaliação servem para diagnosticar o quanto antes os problemas e nos manter alerta ante as dificuldades que tem cada estudante, mas em especial daqueles que pertencem a grupos



sociais de risco, ou a minorias que sofrem todo tipo de marginalização. (TORRES-SANTOMÉ, 2011, p. 10-11).²

Como expõe Torres-Santomé (1998), a justiça curricular defende um “projeto emancipador”, com conteúdos culturais que incluam as vozes ausentes ou deformadas nos currículos tradicionais e estratégias de ensino que contribuam para uma aprendizagem crítica por parte dos indivíduos.

A justiça curricular é um conceito, uma ideia que ganha espaço, em um momento em que os direitos fundamentais imprimem força ao movimento que a sociedade vivencia, de busca pela seguridade dos direitos adquiridos pelo cidadão. Nesse caso em questão, especificamente o direito à educação, por grupos anteriormente não reconhecidos e que hoje lutam por espaços cada vez maiores no contexto social, grupos que desejam ter suas vozes ouvidas.

Autores como Hargreaves, Earl e Ryan (2001) sugerem que as escolas deveriam preparar seus agentes para um mundo em mudança e que o currículo, organizado em disciplinas, centrado nos conteúdos e indiferente aos processos, encontra-se em crise por, historicamente, não conseguir atender a essa reclamação social. Diante disso, concepções singulares dos currículos escolares, privilegiadoras de escolhas de alguns tipos de conhecimentos em

² Comprometerse con una educación crítica y liberadora obliga a investigar en que medida los objetivos, contenidos, materiales curriculares, metodologías didácticas y modelos de organización escolar son respetuosos con las necesidades de los distintos colectivos sociales que conviven en cada sociedad. Requiere indagar si las interacciones personales en las aulas y en el centro escolar, así como los modelos de participación están condicionados por prejuicios y falsas expectativas; si las estrategias de evaluación sirven para diagnosticar cuanto antes los problemas y mantenernos alerta ante las dificultades que tiene cada estudiante, pero en especial las de aquellos que pertenecen a colectivos sociales en situaciones de riesgo, o a minorías que sufren toda clase de marginaciones.



detrimento de outros, indicam estar com seus dias contados, já que estão a ser repensadas ou, pelo menos, problematizadas.

Seguindo o pensamento de Connell (1999), os estudos modernos abordam a questão da “educação e justiça” como um serviço que o sistema educativo global oferece a toda população e se formula em termos de justiça distributiva. Assim, interessa-nos saber como a justiça curricular pode ser incrementada nos documentos curriculares e a forma como eles incorporam as noções de democracia, cidadania e inclusão social, entendidas por nós como operadoras dessa justiça.

A relevância da educação no contexto social se expressa quando ela se torna um Direito Social, com o consequente revestimento de universalidade. Ela foi reconhecida dessa forma, pela primeira vez, com a promulgação da Constituição Federal (CF) brasileira de 1988, em seu artigo 6º: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (EC nº 26/2000 e EC nº 64/2010)” (BRASIL, 2010, p. 20).

Tal relevância suscita esforços para que seja dada a devida atenção a esse fenômeno capaz de promover transformações sociais, destacando a educação institucionalizada como precursora do desenvolvimento do País. Assim, são chamados à responsabilidade o Estado e a justiça, para a garantia e a efetivação do direito à educação. Cury (2002) atesta que:

[...] a ligação entre o direito à educação escolar e a democracia terá a legislação como um de seus suportes e invocará o Estado como provedor desse bem, seja para garantir a



igualdade de oportunidades, seja para, uma vez mantido esse objetivo, intervir no domínio das desigualdades, que nascem do conflito da distribuição capitalista da riqueza, e progressivamente reduzir as desigualdades. (CURY, 2002, p. 249).

O critério de atender a necessidade da população obriga o Estado a desenvolver meios para diminuir e preferencialmente eliminar as causas que originam a existência de grande número de pessoas à margem do atendimento das necessidades mais básicas, como alimentação, saúde e educação, reconhecidas como direitos sociais.

Voltando especificamente ao direito à educação, em busca de uma educação justa e democrática, a Constituição brasileira dispõe, no Título VIII, Capítulo III, Seção I, artigos 205 a 214, questões pertinentes à educação, estabelecendo orientações quanto às obrigações, deveres e metas que a serem cumpridas pelo Estado.

O artigo 205 imprime a relevância social desse direito: “A educação, 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” (BRASIL, 2010, p. 136).

A Constituição enfatiza os deveres a serem cumpridos pelo Estado na busca do atendimento do direito à educação, em seu artigo 208:



II SEMINÁRIO INTERNACIONAL
IMAGENS DA JUSTIÇA, CURRÍCULO
E EDUCAÇÃO JURÍDICA

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

II – progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) 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;

VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento [sic] do ensino obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola. (EC nº 14/96, EC nº 53/2006 e EC nº 59/2009) (BRASIL, 2010, p. 136-137).



II SEMINÁRIO INTERNACIONAL
IMAGENS DA JUSTIÇA, CURRÍCULO
E EDUCAÇÃO JURÍDICA

Ficam estabelecidas pela Constituição, no artigo 211, as atribuições de cada nível de governo, para a consecução da materialidade do direito à educação:

A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

§2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio.

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular. (EC nº 14/96, EC nº 53/2006 e EC nº 59/2009) (BRASIL, 2010, p. 137-138).



Importa considerar que, conforme apontam Frigotto e Ciavatta (2003), a Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional nº 9.394/96 (LDBEN), outra legislação pertinente quanto à garantia do direito à educação, foi aprovada no Governo Fernando Henrique Cardoso em 1996, no contexto das reformas dos anos 1990, delineando, para o âmbito educacional, a teoria do capital humano, por meio da inversão em capital humano e atenção em relação ao custo/benefício.

Ter assegurado o direito à educação não significa apenas a conquista de acesso e permanência. Envolvem-se questões mais amplas, como estruturas escolares apropriadas, condições mínimas de trabalho aos profissionais da escola, qualidade do ensino. Significa fazer com que as leis saiam do papel e se concretizem, que sejam um fato no contexto da realidade.

Considerar o direito à educação, enfatizando a igualdade de acesso e de oportunidades, implica reconhecer a relevância que a Educação em Direitos Humanos vem adquirindo como mais um elemento na busca da garantia de tal direito. Uma educação pautada nos Direitos Humanos supõe uma mudança nos valores formativos que a instituição educativa necessita priorizar. Ou seja, é uma proposta divergente da praticada pela escola contemporânea, guiada pelas políticas educacionais elaboradas sob o ideário neoliberal, que visam à formação do indivíduo como um bem, um capital, com habilidades e competências para produzir e gerar lucros.

A democratização da educação, segundo o ideário neoliberal, decorre da transposição do modelo gerencial empresarial para as administrações escolares, acreditando que, de posse de mecanismos que regulem a eficiência,



a eficácia e a produtividade, as instituições escolares podem garantir o avanço educacional.

[...] os arautos da modernidade neoliberal desejam que a educação escolar seja apenas a facilitadora de acessos e a difusora de informações. [O processo escolar] é meramente instrumental para ensinar abrir janelas por onde toda informação pode ser acessada, já processada, filtrada e subordinada aos interesses de seus promotores e financiadores. (ABICAIL, 2002, p. 145-146).

O direito à educação, no contexto neoliberal, acaba por ser restrito ao acesso da população à educação institucionalizada, e ao conhecimento de maneira geral, de modo que, a partir de seus méritos, desenvolvam competências para a adequação ao mercado de trabalho. A qualidade da educação oferecida, em termos de conteúdo e valores, não é um fator relevante, já que a intenção primeira é formar consumidores, deixando de lado a formação do cidadão crítico.

No Brasil, em 1997, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o Ministério da Educação e do Desporto (MEC) pretendeu atender ao direito à educação, em consonância com o compromisso de signatário da Declaração de Jomtien (1990), ao “[...] apontar *metas de qualidade* que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres.” (BRASIL, 1997, grifo nosso).



II SEMINÁRIO INTERNACIONAL
IMAGENS DA JUSTIÇA, CURRÍCULO
E EDUCAÇÃO JURÍDICA

De certa forma, vai se delineando, concomitantemente com o desenvolvimento da sociedade capitalista sob o ideário neoliberal, um esforço em priorizar o direito à educação, tendo como viabilidade, nesse processo, um elemento que adquire especial relevo, a implantação de uma educação em Direitos Humanos com vistas a formar as bases de sustentação de uma sociedade democrática de fato.

Em 2012, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou e o ministro da Educação homologou as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, publicadas no *Diário Oficial da União (DOU)* em 30 de maio de 2012, que trazem como princípios da Educação em Direitos Humanos:

Art. 3º A Educação em Direitos Humanos, com a finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes princípios:

- I – dignidade humana;
- II – igualdade de direitos;
- III – reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades;
- IV – laicidade do Estado;
- V – democracia na educação;
- VI – transversalidade, vivência e globalidade; e
- VII – sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2012, p. 20).

Por esses princípios, percebemos a iniciativa do governo em pensar o desenvolvimento de um processo educativo que valoriza a articulação entre o



II SEMINÁRIO INTERNACIONAL
IMAGENS DA JUSTIÇA, CURRÍCULO
E EDUCAÇÃO JURÍDICA

direito da igualdade e o direito da diferença em busca de uma educação para/em Direitos Humanos.

O objetivo da Educação em Direitos Humanos está delineado no reconhecimento dos sujeitos de direitos, seja o indivíduo ou o grupo social, que sejam exercidos e promovidos e, simultaneamente, se reconheçam e respeitem os direitos do outro. Segundo Candau (2012), não basta construir um arcabouço jurídico cada vez mais amplo em relação aos direitos humanos, Se não conseguirmos internalizá-los no imaginário social, nas mentalidades individuais e coletivas, de forma metódica e sólida, não construiremos uma cultura dos direitos humanos. Nessa empreitada, os processos educacionais são essenciais.

Valorizar a Educação em Direitos Humanos é reconhecer que a sociedade é composta por pessoas de diferentes origens e culturas. É compreender a necessidade de cultivar o respeito e a tolerância com o outro; é construir a cultura dos direitos humanos no imaginário social, em contraposição às ideias neoconservadoras de manutenção da hegemonia da cultura dominante.

Pelo exposto vê-se que, embora o neoliberalismo, na atualidade, pressione para a minimização do papel do Estado na garantia desses direitos, num movimento ascendente, de contraposição a essa realidade imposta, a sociedade tem se mobilizado e lutado pela garantia de seus direitos, o que se observa diante das conquistas quanto à Educação em Direitos Humanos.

Em se tratando do direito à educação, remetemo-nos à escola pública estatal, por ser a instituição que tem como finalidade concretizar as proposições que constam na CF (1988) quanto à garantia desse direito. O Estado tem papel



II SEMINÁRIO INTERNACIONAL
IMAGENS DA JUSTIÇA, CURRÍCULO
E EDUCAÇÃO JURÍDICA

preponderante na consecução desse objetivo, pois sua constituição como Estado democrático de direito lhe impõe tais obrigações.

Opera-se com a necessidade da formação e preparação da população brasileira para mover-se nessa sociedade do século XXI, que se reorganiza à medida que o capitalismo vai se ajustando a novas formas de manter-se hegemônico. A escola é chamada a atender às demandas da sociedade, que se encontra em constante transformação. Sendo assim, seus códigos, suas práticas e culturas, colocados em xeque, são cobrados como agentes de soluções para que a educação possa resolver as desigualdades sociais, culturais, políticas e econômicas do País.

Diante desse quadro, consideramos os conhecimentos a que os educandos terão acesso ao ingressarem na instituição escolar, conhecimentos que devem favorecer a formação integral, como ressalta a Constituição brasileira no artigo 205, já exposto aqui anteriormente, “[...] visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 2010, p. 136) Trata-se de questão pertinente quanto à garantia desse direito.

A relação entre a Justiça, o Estado e o Direito à educação expressa os contornos para a obtenção de um contrato educativo que promova a democratização da educação, considerando que todos são iguais como sujeitos de direito, em que pesem as diferenças a serem reconhecidas e respeitadas. Essa compreensão instiga-nos à busca pelo entendimento sobre a forma como a escola cumpre seu papel diante do direito à educação e como o currículo torna-se uma peça fundamental nesse processo.

Democracia, Cidadania e Inclusão Social como noções operadoras da “Justiça Curricular”

No contexto das reformas dos anos 1990, forte movimento mundial começou a revelar as inquietações das sociedades com a situação de exclusão predominante nas sociedades capitalistas. Documentos internacionais como as Declarações de Jomtien (1990) e Salamanca (1994) são exemplos de tentativas em busca de soluções para a difícil condição de grande parte da população excluída.

O teor desses documentos propôs alterações e adequações das sociedades em geral, em todos os setores, de modo a eliminar os fatores causadores da exclusão e promotores da inclusão, particularmente a escolar, dos marginalizados socialmente. Tornaram-se documentos orientadores das políticas educacionais dos Países subdesenvolvidos e em desenvolvimento. A Declaração de Salamanca, resultado da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada pela UNESCO, em Salamanca (Espanha), em junho de 1994, atua sobre os princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais, reconhecendo as diferenças dos deficientes e elencando ações para eliminar situações de exclusão.

Já a Declaração de Jomtien resultou da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em março de 1990, em Jomtien, Tailândia. O documento versa sobre a educação como direito fundamental de todos e essencial para o desenvolvimento das pessoas e dos Países. Exige-se dos governos dos Países signatários empenho em universalizá-la com qualidade.



As noções de democracia, cidadania e inclusão social são utilizadas como motor nas reflexões produtoras desses documentos e produzidas por eles, no que diz respeito ao papel desempenhado na consecução da justiça curricular. Torres-Santomé (2011, p. 210, tradução nossa)³ enfatiza que “A democracia já se vê como o modelo político mais justo com o qual organizar a vida social das pessoas, instituições e o governo dos povos e, portanto, também do sistema educativo.”

Durante o século XX, as incessantes lutas e mobilizações a favor dos Direitos Humanos e contra os governos imperialistas causaram o surgimento de uma nova cidadania, com uma configuração “[...] cosmopolita e democrática que busca como fazer frente ao poder das grandes corporações multinacionais e as grandes disfunções sociais, culturais, econômicas e políticas que geram.” (TORRES-SANTOMÉ, 2011, p. 130, tradução nossa)⁴.

Os novos vínculos de cidadania têm que se embasar mais em compromissos com projetos de futuro e não compartilhar origens geográficas e tradições do passado, de modo que seja mais coerente com a cidadania democrática que deseja e deve decidir sobre seu futuro, desvinculada de tradições impostas por poucas pessoas com direito e poder de decisão.

Pensar em inclusão social implica necessariamente:

Construir um sistema educativo justo e respeitoso com a diversidade, comprometido com projetos curriculares antidiscriminação obriga, entre outras medidas, a prestar muita

³ La democracia ya se ve como el modelo político más justo con el que organizar la vida social de las personas, instituciones y el gobierno de los pueblos, y por tanto también del sistema educativo.

⁴ [...] cosmopolita y democrática que busca como hacer frente al poder de las grandes corporaciones multinacionales y a las grandes disfunciones sociales, culturales, económicas y políticas que generan.



atenção às políticas de recursos didáticos, de materiais curriculares, para que não funcionem como Cavalos de Troia, cujos conteúdos nem docentes, nem estudantes, nem suas famílias aceitariam se fossem conscientes das manipulações, erros e enviesados que escondem em seu interior. (TORRES-SANTOMÉ, 2011, p. 212, tradução nossa)⁵.

A relevância desse conceito ocorre na medida em que procura atender a todos os indivíduos que são excluídos, seja por falta de igualdade de oportunidades ou condições de vida digna, sejam os deficientes, os negros, as mulheres, os indígenas, os homossexuais ou os menos favorecidos economicamente.

A escola e o processo educativo são capazes de promover a inclusão social, desde que busquem a valorização das diferentes culturas dos distintos coletivos sociais. A viabilidade de transformação decorre da relevância do currículo como orientação das atividades dos processos educativos na instituição escolar.

Ao dar voz às culturas silenciadas e discriminadas, inicia-se o processo de contra-hegemonia, opondo-se à cultura dominante como consenso social. Segundo o autor, um espaço educativo capaz de atender à demanda multicultural e diversa tem como meta: “A democracia é o modelo que rege a vida desta comunidade de aprendizagens. Neste espaço o aluno, sua família e os demais coletivos vizinhos têm voz e, portanto, decidem e assumem

⁵ Construir un sistema educativo justo y respetuoso con la diversidad, comprometido con proyectos curriculares antidiscriminación obliga, entre otras medidas, a prestar mucha atención las políticas de recursos didáticos, de materiales curriculares, para que no funcionen cual Caballos de Troya, cuyos contenidos ni docentes, ni Estudiantes, ni sus familias aceptarían si fuesen conscientes de la manipulaciones, errores y sesgos que esconden en su interior.



compromissos. Reina a tolerância, mas nunca a indiferença.” (TORRES-SANTOMÉ, 2011, p. 294, tradução nossa)⁶.

Diante disso, a cidadania passou a ser pensada/reclamada a partir das diferenças, isto é, daquilo que distingue, e não mais por meio de características comuns. Para Giddens (1995), vive-se a emergência de uma cidadania “reclamada”, em detrimento a uma cidadania “atribuída” (pelo contrato social moderno). Tal cidadania, adjetivada como “reclamada”, pauta-se na garantia da soberania dos indivíduos e grupos, em nome de suas escolhas acerca de modos de vida, de educação, etc.

Estêvão (2011) faz algumas reflexões acerca da democracia, a partir do entendimento de que os direitos humanos são parte intrínseca, já que a garantia das liberdades básicas do indivíduo dá oportunidade à sua participação nas questões públicas. Contudo, a relação entre direitos e democracia pode não ser tão simples. A proteção dos direitos pode exigir limites à democracia e a democracia pode violar os direitos.

Em que pesem as diferentes formas que a democracia pode assumir e as intrincadas relações que se estabelecem com as diferentes classificações de direitos, é relevante entendê-la como sendo “poder em público”, ou seja, uma forma de diálogo social que diz respeito a todos e que se decide entre todos na base da igualdade política. Assim, a democratização da democracia se dá tanto quanto mais ocorram exposições e debates públicos.

⁶ La democracia es el modelo que rige la vida de esta comunidad de aprendizajes. En este espacio el alumnado, sus familias y los demás colectivos vecinales tienen voz y, por tanto, deciden y asumen compromisos. Reina la tolerância, pero nunca la indiferencia.

É fundamental construir uma democracia que renove os direitos humanos diante das transformações contemporâneas, uma vez que: “O sentido mais profundo da democracia como direitos humanos prende-se, pois, com a emancipação, que, por sua vez, se articula com a eliminação das estruturas de opressão e de exclusão [...]”. (ESTÊVÃO, 2011, p. 23).

Ghanem (2004) mostra-nos que, em uma sociedade pautada por um conjunto de mercados e procedimentos, a democracia, para ser valorizada, deve ser vista como um regime que reconhece como sujeitos os indivíduos e as coletividades, protegendo-os e motivando-os a desejar dar sentido à própria existência. “A afirmação do sujeito pessoal, pela sua liberdade, assim como por sua memória e identidade cultural, é a base para resistir ao Estado totalitário e à redução da sociedade ao consumo de massa, as duas formas extremas de destruição da democracia.” (GHANEM, 2004, p. 19).

Quanto ao conceito de cidadania, Saes (2000) pondera que, embora haja especial relevo à cidadania política na sociedade capitalista do início do século XXI, é imprescindível ter noção da cidadania de uma forma geral.

Devemos considerar que Marshall, em sua obra clássica “Cidadania, classe social e status”, de 1967, se referia à conquista da cidadania na Inglaterra, o que não significa que o processo tenha sido o mesmo para outros Países. Em seu entendimento, a cidadania é um processo no qual os indivíduos, em sua relação com o Estado, desenvolvem direitos e deveres. Existe uma classificação dos direitos individuais, revelando, na prática, indicadores concretos da cidadania.

Marshall (1967) supôs uma sequência lógica para a conquista dos direitos individuais. Primeiro foram garantidos os direitos civis, aqueles que se referem



às liberdades individuais que, segundo o autor, tiveram o século XVIII como marco. Na sequência, foram conquistados os direitos políticos, que possibilitaram a participação do indivíduo no poder político. Para estes o século XIX foi o marco. Finalmente, no século XX, foram garantidos os direitos sociais, aqueles com a função de promover o bem-estar e a vida digna da coletividade. A conquista dos direitos se dá como uma evolução natural; seriam irreversíveis, uma vez que, garantidos, não poderiam ser suprimidos. Tal assertiva, na atualidade, pode ser contestada, já que, com o neoliberalismo e sua franca expansão, os direitos sociais têm sofrido restrições diante da minimização do papel do Estado no atendimento de tais direitos.

Diante da sequência dos direitos existe uma exceção revelada por Carvalho (2013), de acordo com Marshall, na qual cabe ressaltar:

Trata-se da educação popular. Ela é definida como direito social mas tem sido historicamente um pré-requisito para expansão dos outros direitos. Nos Países em que a cidadania se desenvolveu com mais rapidez, inclusive na Inglaterra, por uma razão ou outra a educação popular foi introduzida. Foi ela que permitiu às pessoas tomarem conhecimento de seus direitos e se organizarem para lutar por eles. A ausência de uma população educada tem sido sempre um dos principais obstáculos à construção da cidadania civil e política. (CARVALHO, 2013, p. 11).

Segundo Carvalho (2013), a cidadania, no Brasil, segue um longo processo, com lentos progressos e muito ainda a percorrer. A confiança depositada na democracia política como redentora dos problemas sociais sucumbiu diante do



contexto intrincado que foi se desenvolvendo a partir do ideário capitalista com suas crises, culminando no atual neoliberalismo, que altera os valores dos cidadãos cotidianamente.

A sociedade contemporânea vem se transformando na sociedade do consumo, da individualidade, do fazer por merecer, da competição, dissipando valores como solidariedade, cooperação, respeito, tolerância e reconhecimento do “outro”. Isso acaba por distorcer o papel do cidadão, que já não se sente como pertencente à sociedade política, o que, em última instância, vem fragilizar a luta pela manutenção dos direitos conquistados e garantidos por lei.

O fato de os direitos sociais virem à frente dos outros direitos reforçou em nós a supremacia do Estado. Uma mudança necessária seria pôr ênfase na organização da sociedade:

Se há algo importante a fazer em termos de consolidação democrática, é reforçar a organização da sociedade para dar embasamento social ao político, isto é, para democratizar o poder. A organização da sociedade não precisa e não deve ser feita contra o Estado em si. Ela deve ser feita contra o Estado clientelista, corporativo, colonizado. (CARVALHO, 2013, p. 227).

É a partir do reconhecimento dos direitos individuais e políticos que se consegue organizar a sociedade. Nas ações dos cidadãos tem-se, em conjunto, um referencial para a luta pela garantia dos direitos sociais conquistados, não apenas como receptores de dádivas do Estado, mas como



II SEMINÁRIO INTERNACIONAL
IMAGENS DA JUSTIÇA, CURRÍCULO
E EDUCAÇÃO JURÍDICA

cidadãos conscientes do papel que o Estado tem a desempenhar para contribuir com uma vida digna para a coletividade.

Atualmente a sociedade democrática apresenta a busca pela igualdade de direitos, a luta pelo reconhecimento das diferenças e consequente diminuição das discriminações e exclusões sociais que decorrem da eleição de determinadas diferenças como desigualdades. Tal realidade permite a ancoragem e a sustentação das noções que entendemos como possíveis operadoras da justiça curricular.

Logo, a construção de um currículo justo deve considerar as noções de democracia, cidadania e inclusão social como fundamentos de práticas que permitam o reconhecimento, o respeito e a valorização dos diferentes grupos, com suas culturas particulares que compõem a instituição escolar.

Democracia, Cidadania e Inclusão Social, portanto, passam a ser noções caras a uma sociedade e a uma escola democráticas. São imprescindíveis na busca pela manutenção de um contexto social que pautado pela coletividade, solidariedade, participação social e bem-estar comum.

As noções supracitadas, com seus respectivos significados, visam à valorização do ser humano tanto como indivíduo como ser social. Têm como finalidade a construção de uma sociedade democrática, justa, igualitária, que possibilite condições de vida digna.

Notas finais

Se o currículo expressa, de um lado, uma escolha entre seleção de saberes, conhecimentos, valores e normas, que acabam por favorecer um grupo em



II SEMINÁRIO INTERNACIONAL
IMAGENS DA JUSTIÇA, CURRÍCULO
E EDUCAÇÃO JURÍDICA

detrimento da grande maioria, torna-se estratégico na geração da desigualdade no percurso escolar e, conseqüentemente, incrementa a desigualdade social. De outro, pode ser estratégia que favoreça a consecução do direito à educação, valorizando as diferentes culturas que constituem a sociedade, com conhecimentos e valores que atendam ao coletivo.

Dessa forma, considerar a inclusão, valores e representações das diferentes pessoas, grupos e culturas situadas nas salas de aulas, instituições escolares e na sociedade como um todo, requer uma atenção diferenciada aos conhecimentos, que são pontos chave nas instituições escolares.

Esta atenção aqui, esta fundada em aproximações e análises das noções de democracia, cidadania e inclusão social, por entendê-las operadoras de um currículo com lugar para os interesses dos menos favorecidos, para a participação e a escolarização comum, e que se estrutura na intenção de produzir situações de igualdade.

Dessa forma, tais noções revelam-se construtoras da justiça curricular, representando os Direitos Humanos em uma escola reinventada como “para todos”, em tempos de neoliberalismo, ao mesmo tempo, que são utilizadas como motor para as reflexões organizadas em Conferências Internacionais, ocorridas na década de 1990 e, que resultaram em documentos tais como as Declarações de Jomtien (1990), de Nova Delhi (1993) e de Salamanca (1994).

Nesse contexto, as noções supracitadas parecem tornar-se operadoras da justiça curricular à medida que fundamentam práticas contra-hegemônicas, valorizando as diferentes culturas em detrimento da manutenção e dominação da cultura dominante como o padrão para toda sociedade. Desse modo, visam à valorização do ser humano tanto como indivíduo como ser social e



II SEMINÁRIO INTERNACIONAL
IMAGENS DA JUSTIÇA, CURRÍCULO
E EDUCAÇÃO JURÍDICA

apresentam como finalidade a construção de uma sociedade democrática, justa, igualitária, que possibilite condições de vida digna.

Referências

ABICAIL, C. A. Direitos Humanos e Cidadania: a educação como campo de conflito. **Revista Brasileira de Educação**. Nº 19, p. 138-147, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 maio 2012. Seção 1, p.48.

CANDAU, V. M. F. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos In: **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan. – mar. 2012.

CARVALHO, J. M. de. **Cidadania no Brasil**: o longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

CONNEL R. W. **Escuelas y justicia social**. Madrid: Ed. Morata, 1999.



CURY, C. R. J. Direito à Educação: Direito à igualdade, Direito à diferença. In: **Cadernos de Pesquisa**. Campinas, n. 116, p. 245-262, julho/ 2002.

ESTÊVÃO, C.. Democracia, Direitos Humanos e Educação. Para uma perspectiva crítica de Educação para os Direitos Humanos. **Revista Lusófona de Educação**, América do Norte, 17, ago. 2011. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/2361>>. Acesso em: 02 Jan. 2012.

GHANEM, E. **Educação escolar e democracia no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica/Ação Educativa, 2004.

GIDDENS, A. **As Consequências da Modernidade**. Portugal, Oeiras: Celta, 1995.

HARGREAVES, A.; EARL, L.; RYAN, J. **Educação para mudança**: recriando a escola para adolescentes. Porto Alegre: Artmed, 2001.

MACHADO, W. P. A. D. **A “JUSTIÇA CURRICULAR” A PARTIR DAS NOÇÕES DE DEMOCRACIA, CIDADANIA E INCLUSÃO SOCIAL: estudo de documentos curriculares produzidos na última década do século XX e primeira do século XXI**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, 2014.



II SEMINÁRIO INTERNACIONAL
IMAGENS DA JUSTIÇA, CURRÍCULO
E EDUCAÇÃO JURÍDICA

SAES, D. A. M. de. Cidadania e capitalismo: uma crítica à concepção liberal de cidadania. Instituto de Estudos Avançados. São Paulo: Universidade de São Paulo, v. 8, 2000. (Coleção Documentos).

TORRES-SANTOMÉ, J. **Globalização e interdisciplinaridade – o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____. **La Justicia curricular**: El caballo de troya de la cultura escolar. Madri: Morata, 2011.