

Rodrigo Barchi ¹
Luis Carlos de Oliveira Paulo ²

Public policies on human rights and the guarantee of refugees to education in São Paulo state

Resumo:

No mundo, a quantidade de sujeitos em diáspora está aumentando. Atualmente, mais de setenta milhões de pessoas são consideradas refugiadas segundo o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR). O direito à educação é um princípio instituído nas constituições dos países e tutelado pelas convenções de Direitos Humanos. Os profissionais da educação devem conhecer o Direito Educacional e torná-lo ferramenta do fazer pedagógico para iluminar sua prática docente e de gestão escolar. Crianças e adolescentes têm seus direitos protegidos pelas leis maiores dos países; contam com garantias dos tribunais regionais superiores que congregam os países em cada continente: África, América e Europa. Cabe à sociedade e ao Estado enfrentar essas mazelas através da implementação de políticas públicas que garantam, eficazmente, os direitos dos sujeitos em diáspora, especialmente aos sujeitos em diásporas negros, que adentram no território brasileiro. Neste sentido, objetivo de estudo é analisar essa situação, no contexto dos direitos humanos em relação ao acolhimento desses sujeitos em diásporas nas escolas e políticas públicas disponíveis voltadas a esses sujeitos. O texto se divide em quatro partes, sendo a primeira o papel, perante a educação, da Corte Interamericana de Direitos Humanos; a segunda traz uma discussão, no campo dos Direitos Humanos, ao redor do conceito de ética; em seguida, a relação entre Direitos Humanos e Educação é costurada, na possibilidade de construção de cidadania; e por último, o texto traz as políticas de Educação em Direitos Humanos, especialmente no Estado de São Paulo, e o acolhimento dos refugiados pela educação pública. Foi realizada uma discussão teórica, baseada em referências bibliográficas, e o texto aponta para uma série de urgências, visto a ampliação do número de diaspóricos no país, nos últimos anos. Entre essas emergências, a necessidade das políticas de combate ao preconceito racial e a xenofobia, além de uma ampla ação de acolhimento dos estudantes e famílias de imigrantes. No campo da ética e cidadania atreladas aos Direitos Humanos e a Educação, as contribuições de Barbosa (2008) e Piovesan (1997) são as principais referências, assim como o Currículo do Estado de São Paulo (2013) sobre o atendimento aos refugiados.

Palavras-chave: CIDH. Direitos Humanos. Educação. Refugiados.

Abstract:

In the world, the number of subjects in diaspora is increasing. Seventy million people are considered refugees according to the United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR). The aim of this study is to analyze this situation, in the context of human rights in relation to the reception of these subjects in diasporas in schools and available public policies aimed at these subjects. The right to education is a principle established in the constitutions of countries and protected by human rights conventions. Education professionals should know the Educational Law and make it a pedagogical tool to illuminate their teaching practice and school management. Children and adolescents have their rights protected by the higher laws of the countries; have guarantees from the higher regional courts that bring together the countries on each continent: Africa, America and Europe. It is

1. Doutor em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas. professor adjunto de Ética, Filosofia Política, Filosofia Latinoamericana e Filosofia da Natureza, do Curso de Filosofia da Universidade de Sorocaba (UNISO).

2. Doutorando em Educação, linha de Pesquisa: Formação de Educadores, pela Universidade Metodista de São Paulo, (2022). Atualmente exerce o cargo de Professor de Educação Básica – P.E.B – II, na Rede Pública Estadual – Secretaria de Estado da Educação – SP.

up to society and the State to face these problems through the implementation of public policies that effectively guarantee the rights of subjects in diaspora, especially to subjects in black diasporas, who enter Brazilian territory. In this sense, the aim of this study is to analyze this situation, in the context of human rights in relation to the reception of these subjects in diasporas in schools and available public policies aimed at these subjects. The text is divided into four parts, the first is the role of the Inter-American Court of Human Rights, in terms of education; the second brings a discussion in Human Rights; around the concept of ethics; then, the relationship between Human Rights and Education is sewn, in the possibility of developing citizenship; and finally, the text presents the policies of Education in Human Rights, especially in the São Paulo State, and the reception of refugees by public education. A theoretical debate was held, based on bibliographic references, and the text points to a many urgencies, given the increase in the number of diasporic people in Brazil in recent years. Among these emergencies, the need for policies to combat racial prejudice and xenophobia, in addition to a broad action to welcome students and immigrant families. In studies of ethics and citizenship linked to Human Rights and Education, the contributions of Barbosa (2008) and Piovesan (1997) are the main references, as well as the Curriculum of the State of São Paulo (2013) on the care of refugees.

Keywords: IACHR. Human Rights. Education. Refugees.

1. INTRODUÇÃO

O direito à educação é um princípio instituído pelas convenções internacionais e está presente nas constituições dos países, demonstrando sua importância para as garantias dos demais direitos, inclusive o da liberdade que possibilita conquistar a cidadania plena. A Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789), Carta das Nações Unidas (1945) e a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), têm a educação como um direito protegido e, por isso, o tomamos como objeto de estudo dessa pesquisa.

Aos profissionais de educação exige-se um amplo conhecimento ao redor do Direito Educacional e torná-lo ferramenta do seu fazer pedagógico para iluminar sua prática docente e de gestão da escola. Por outro lado, as famílias devem conhecer seus direitos à uma educação de qualidade.

Neste sentido, apresentaremos nesse trabalho a integração da legislação nacional com os princípios mais gerais estabelecidos pelas organizações mundiais com relação aos direitos humanos inseridos na Convenção dos Direitos Humanos. Os sistemas regionais da África, América e Europa estabelecem os direitos humanos e contam com um aparato jurídico para dirimir os conflitos que não são resolvidos nas instâncias da justiça de cada país.

Esse artigo é parte de uma pesquisa que visou compreender como ocorre a inserção e a

permanência de sujeitos diaspóricos na Rede Estadual de Ensino Paulista. a partir das políticas públicas de acolhimento desses sujeitos e os impactos sobre sua subjetividade. Aqui buscaremos, em um escopo metodológico de investigação bibliográfica e documental, e à luz das declarações internacionais e suas consequentes inserções na legislação e políticas públicas, compreender como o direito de acesso e permanência à educação é considerado como um dos direitos humanos, ao qual o Brasil se comprometeu tanto na órbita interna como externa a proporcioná-lo a todas às crianças que adentrem em território nacional, ainda que de forma ilegal.

Iniciamos o texto abordando o papel da Corte Interamericana de Direitos Humanos, em seus parâmetros institucionais e efetividade no espaço das Américas; em seguida, há uma discussão sobre a importância da noção ética na formulação dos direitos humanos e suas implicações na busca por condições que compreendem-se como dignas para a vida humana; na sequência, desenvolve-se algumas noções ao redor do conceito de cidadania na elaboração de políticas públicas em educação que visem a construção de sujeitos comprometidos com o cumprimento da declaração universal; e por último, é realizada uma discussão sobre como se torna uma exigência não somente o acolhimento de sujeitos diaspóricos em situação de risco, mas como a própria educação necessita abordar a temática sobre esses movimentos migratórios e suas devidas

relações com as cartas e políticas de combate às violações aos direitos humanos.

2. A CORTE INTERAMERICANA DE DIREITOS HUMANOS

Ao considerarmos os direitos contemplados, podemos observar que os direitos humanos gozam de proteção no âmbito doméstico ou no internacional com base nas leis vigentes e com distintos níveis. O nível global é o que corresponde às Organizações das Nações Unidas (ONU) que atua como ator principal. Em regra, o sistema global aplica-se a qualquer pessoa. Por outro lado, existem os níveis correspondentes aos sistemas regionais divididos em três grandes regiões: África, Américas e Europa. Caso os direitos de um indivíduo ou indivíduos não sejam protegidos no âmbito doméstico, há a intervenção do sistema internacional, podendo a proteção advir do sistema regional ou global, consideradas as regiões do mundo os sistemas existem. (HEYNS; PADILLA; ZWAAK, 2005)

As normas referentes aos direitos humanos são estabelecidas por Estados de qualquer região do Planeta por meio de uma requintada negociação de instrumentos de DH em organizações internacionais como a ONU (Organização das Nações Unidas), o CE (Comitê Europeu), a UA (União Africana) e, a OEA (Organização de Estados Americanos) e nas assembleias e conferências internacionais; dessa forma, são elaboradas as metas para o desenvolvimento do costume internacional nesta área.

A nível regional europeu, o tratado mais conhecido será porventura a Convenção Europeia dos Direitos do Homem, cuja violação é susceptível de dar lugar a queixa para o Tribunal Europeu dos Direitos do Homem. Mas dentro do sistema do Conselho da Europa existem cerca de 200 outros tratados, muitos deles directamente relacionados com questões de direitos humanos, como a Carta Social Europeia Revista e a Convenção-Quadro para a Protecção das Minorias Nacionais. Ao nível da União Europeia, é conhecida a Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia que, depois de vicissitudes várias, acabou por entrar em vigor a 1 de Dezembro de

2009, em simultâneo com o Tratado de Lisboa. (TAVARES, 2013, p. 1)

Os sistemas regionais de DH compõem sistemas de integração regional que possuem outras atribuições mais amplas, sendo a UA (União Africana); a OEA (Organização dos Estados Americanos) e, a CE (Conselho da Europa). Os demais organismos de integração regional existentes no mundo não têm atribuição similar de direitos humanos.

Embora tenha havido questionamentos iniciais contra a instauração de sistemas regionais de direitos humanos, especialmente por parte das Nações Unidas com sua ênfase na universalidade, os benefícios de se contar com tais sistemas são hoje em dia amplamente aceitos. Países de uma determinada região freqüentemente têm um interesse compartilhado em proteger os direitos humanos naquela parte do mundo, e existe a vantagem da proximidade no sentido de influenciar reciprocamente seu comportamento e de assegurar a concordância com padrões comuns, coisa que o sistema global não oferece. (HEYNS; PADILLA; ZWAAK, 2005, p. 310)

A Corte Interamericana de DH foi estabelecida em 1979 e possui os seguintes conjuntos de direitos protegidos nos tratados gerais: direitos civis e políticos; direitos socioeconômicos reconhecidos pelo Protocolo. A Comissão foi estabelecida em 1960, tendo seu estatuto revisto em 1979. Já o Tribunal Europeu de Direitos Humanos (TEDH)³ teve sua Corte instituída em 1998 em substituição à estrutura antiga composta por uma corte e uma comissão, e os conjuntos de direitos protegidos são os seguintes: direito civil e políticos e o direito à educação.

A Corte Interamericana de Direitos Humanos (CIDH) e o Tribunal Internacional Europeu possuem organismos que pertencem aos sistemas regionais. Nas Américas, o Comitê de Especialistas em Direitos e Bem-Estar da Criança monitora o cumprimento da Carta Americana dos Direitos e do Bem-Estar da Criança. (HEYNS; PADILLA; ZWAAK, 2005)

Alguns direitos previstos pelo Tribunal Europeu de Direitos Humanos, e que são replicados nos demais instrumentos internacionais, são os seguintes: Direito à vida; Direito a não ser submetido a tortura nem a

3. Em inglês, a sigla é *ECHR* (*European Court of Human Rights*).

penas ou tratamentos desumanos ou degradantes; Direito a não ser mantido em escravidão ou servidão, nem constrangido a realizar trabalho forçado ou obrigatório; Direito à liberdade e segurança, não podendo ser privado da sua liberdade a não ser nos casos e nos termos previstos na Convenção; Direito a um processo equitativo, designadamente, a que a sua queixa seja examinada por um tribunal independente e imparcial, num prazo razoável e com julgamento público; Direito a não ser condenado por ato que não constituísse uma infração no momento em que foi cometido ou a sofrer pena mais grave do que a aplicável no momento em que a infração foi cometida; Direito ao respeito da vida privada, do domicílio e da correspondência; Direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião; Direito à liberdade de reunião e de associação, incluindo o direito de fundar ou de se filiar em sindicatos; Direito ao respeito dos seus bens; Direito à instrução e direito dos pais a que a educação e o ensino dos seus filhos respeitem as suas convicções religiosas e filosóficas; Direito a eleições livres; Direito a não poder ser privado de liberdade por não cumprir uma obrigação contratual; Direito de circulação no território do Estado e de escolher livremente a sua residência; Direito a não ser expulso do território do Estado de que é cidadão e de não ser privado de entrar nesse território; Direito à existência de um recurso, perante as instâncias nacionais, de atos violadores dos direitos e liberdades reconhecidos na Convenção, quer esses atos sejam da responsabilidade de particulares quer do Estado.

Mediante essa configuração da Corte Interamericana de Direitos Humanos e do Tribunal Europeu de Direitos Humanos, decidimos desenvolver uma análise comparativa de um direito que lhes é comum: o direito à educação e a extensão do direito à educação como forma de inserção dessa população na sociedade: na escola e no mundo do trabalho, assegurando-lhes alcançar a cidadania plena. Em ambos os casos o que os instrumentos internacionais visam é a garantia ao direito à educação como corolário de justiça universal de garantia a todo o ser humano. O direito a educação é alçado como direito fundamental de toda pessoa humana. Disso resulta na obrigatoriedade dos Estados em cumprir com o disposto nos documentos de amplitude internacional.

3. A ÉTICA COMO PARADIGMA DA DIGNIDADE HUMANA E DIREITOS HUMANOS

Para Alencastro; Heemann (2003), ética é um vocábulo que pela sua etimologia, remete-nos ao termo *ethos* que tem dois significados distintos do grego, podendo significar hábito e costume, assim como ser sinônimo de caráter, índole natural, temperamento, conjunto de disposições físicas e psíquicas de uma pessoa (refere-se às características individuais de cada um e que determinam quais as virtudes e quais os vícios uma pessoa é capaz de praticar).

Barbosa (2008) define Ética como ramo do conhecimento ou disciplina que tem como objeto de estudo a conduta humana (social, política, artística etc). Essa conduta só tem razão de existir por ser necessariamente orientada pelos padrões normativos morais, que situa a Moral como objeto da Ética.

A primeira concepção é a que define a Ética como a ciência do fim para o qual a conduta dos homens deve ser orientada e dos meios para atingir tal fim. Nesta concepção, o fim e os meios seriam deduzidos da própria natureza do homem. O ideal para o homem seria dirigir-se por sua natureza e, por consequência, da "natureza", "essência" ou "substância" do homem. O bem seria para onde se dirigiria o homem. (BARBOSA, 2008, p. 5-6).

A segunda concepção é a que define a Ética como a ciência dos motivos da conduta humana. Esta ciência procuraria, ainda, determinar tais motivos com vistas a dirigir ou disciplinar essa conduta. O ideal para o homem seria compreender os "motivos" ou "causas" da conduta humana, ou as "forças" que a determinam, de forma a pretender ater-se ao conhecimento dos fatos. O bem seria uma realidade, embora não inscrita na natureza, humana e alcançável. (BARBOSA, 2008, p. 5-6).

Há um segundo sentido de ética que é o objetivismo dialético que mostra que os valores são criados por um homem inserido no contexto sócio histórico, para os quais os valores são criações pelo homem em uma sociedade determinado historicamente; tais valores só podem existir pelo homem e para o homem.

O homem é concebido como um indivíduo que pertence a uma época e, como ser social, se

insere sempre na rede de relações de determinada sociedade; encontra-se igualmente imerso em uma dada cultura, da qual se nutre espiritualmente; e a sua apreciação das coisas ou os seus juízos de valor se conformam com regras, critérios e valores que não inventa ou descobre pessoalmente, mas que constrói socialmente. Dentro desta tradição podem ser situados, por exemplo, Sartre e Marx. (BARBOSA, 2008, p. 5-6)

Enfim, a Ética, pertencente à determinada comunidade política e social, identifica-se como o processo de buscar igualdade e também a justiça a todos os componentes daquele grupo social. Isso caracteriza a comunidade como expressão da humanidade em cada um dos pertencentes; previne a violência e preserva os direitos e condições comuns a todos com acesso aos bens culturais e materiais. Continua o autor, afirmando que é função da ética:

[...] assegurar isonomia e isegoria para todos no usufruto dos bens participáveis (política, poder etc). Nesse sentido, a igualdade e a justiça na comunidade política implica, necessariamente, na liberdade. A Ética possui, então, dois itinerários. Do indivíduo para a comunidade e da comunidade para o indivíduo. Todavia, em qualquer um dos itinerários a realização da Ética no mundo demanda uma moral transgressora, uma política libertária, um humanismo holístico. E não menos importante, uma determinação incondicional em realizá-la. (BARBOSA, 2008, p. 114)

Arendt (2019) adverte que é essa qualificação que promove a contínua vinculação entre norma e valor, ou seja, uma aproximação entre Direito e Moral. Esses elementos são utilizados como paradigmas para identificar os Direitos Naturais. Emerge desta forma que um indivíduo, não sendo considerado como cidadão, está à margem da proteção dos Direitos do Homem. A esse respeito, Arendt sublinha que:

Os Direitos do Homem, supostamente inalienáveis, mostraram-se inexecutáveis – mesmo nos países cujas constituições se baseavam neles – sempre que surgiam pessoas que não eram cidadãos de algum Estado soberano. A esse fato, por si já suficientemente desconcertante, deve acrescentar-se a confusão criada pelas numerosas tentativas de moldar o conceito de direitos humanos no sentido de defini-los com alguma convicção, em contraste com os direitos do cidadão, claramente delineados (2019, p. 399).

O Direito a vida é o bem mais precioso de um ser humano, mas a vida só se completa quando atrelada ao direito de exercer a cidadania. E uma das formas de exercício da cidadania é o direito à educação. Assim para Hannah Arendt a cidadania compreende “o direito a ter direito”, portanto, a pedra de toque de todos os demais direitos humanos existentes, pois todos os demais direitos humanos advêm desse direito basilar e presta-se a sustentar todo o complexo jurídico advindo do Direito Internacional Público moderno.

É por meio do reconhecimento e regular exercício da cidadania que se constrói a subjetividade da condição humana. Sua mitigação elimina a condição humana. Dessa forma, a cidadania é uma qualidade que deve ser respeitada conforme prescrição contida na Constituição Federal.

4. CIDADANIA COMO COLORÁRIO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Os Direitos Humanos em nível internacional compõem um movimento até certo ponto recente, pois, ele teve maior impulso no pós-Segunda Guerra, diante das revelações que assombraram a humanidade em razão dos regimes totalitários. Disso resultou na necessidade de elevar o tema ao nível global, através da disseminação de inúmeros documentos internacionais.

No entanto, todos com raízes na Declaração Universal da ONU (1948). Este documento é de grande importância, tendo em vista sua difusão e diretrizes estarem galgadas nos direitos elencados na Carta e terem como referencial ético a dignidade do ser humano. Para Piovesan:

O Direito Internacional dos Direitos Humanos pressupõe como legítima e necessária a preocupação de atores estatais e não estatais a respeito do modo pelo qual os habitantes de outros estados são tratados. A rede de proteção dos direitos humanos internacionais busca redefinir o que é matéria de exclusiva jurisdição doméstica dos estados (PIOVESAN, 1997, p. 303).

Com isso os Direitos Humanos são elevados como interesse de toda a comunidade internacional, tanto

em nível global como regional, complementando-se todos eles de forma harmônica.

Dessa lógica resulta o fato de que havendo violação de Direitos Humanos na órbita interna é plenamente possível, após o Estado assumir explicitamente os direitos existentes nos pactos de âmbito global e regional, uma fiscalização e cobrança acerca dessa suposta violação, constituindo-se, como afirma Piovesan (1997, p. 305): "(...) que a ação internacional é sempre ação supletiva, constituindo uma garantia adicional de proteção dos direitos humanos".

Disso resulta uma ampliação da democratização dos Direitos Humanos, pois, de agora em diante, não só os Estados são sujeitos de direito, mas também os indivíduos, além das organizações não governamentais. Agora todos esses atores são considerados como sujeitos de direitos, podendo reclamar diretamente o fiel cumprimento das normatizações afetas aos Direitos Humanos. A própria Constituição Federal consagra o respeito ao primado aos direitos humanos e, atualmente, a Carta Política prevê que todos os temas referentes aos direitos humanos, serão incorporados com status de Emenda à Constituição, através de um quórum qualificado. Isso é um avanço em relação às constituições anteriores, alçando o tema dos Direitos Humanos como de grande importância, repercutindo em toda a legislação interna.

Importante deixar explícito que a Declaração Universal não possuía força vinculante tampouco obrigatória, mas um compromisso aos países signatários. Diante da falta de força jurídica, fez-se necessária a elaboração de outros documentos de amplitude internacional para posterior assinatura dos Estados signatários, proporcionando assim a efetividade jurídica, como ocorreu com o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos (1966) e o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966).

Nesse sentido, o conjunto desses e outros documentos formou o que se consignou chamar de *International Bill of Rights*, isto é, Declaração Internacional de Direitos. Piovesan ainda esclarece que:

No sistema internacional de proteção dos direitos humanos, o Estado tem a responsabilidade primária pela proteção desses direitos, ao passo que a comunidade internacional tem a responsabilidade subsidiária, quando falham as instituições nacionais. (PIOVESAN, 1997, p. 323)

A relação entre os Direitos Humanos e Democracia são evidentes, pois, a democracia estimulou e continua estimulando o governo brasileiro a se atentar às garantias afetas a todo ser humano. E sendo o Brasil uma democracia, o estímulo à celebração de tratados que envolvam Direitos Humanos é fomentado continuamente, reforçando o arcabouço jurídico que amplie ainda mais a garantia e observância aos Direitos Humanos.

A Democracia é exercida através da Cidadania. É por meio da cidadania que a democracia aflora e todo o poder do Estado advém dessa prerrogativa. O princípio da cidadania é resultado do princípio democrático, pois prevê a Constituição Federal em seu artigo 1º e seu parágrafo único, que todo poder emana do povo.

Dessa forma, resta translúcido de dúvida que a cidadania é um dos mais relevantes princípios constitucionais no Brasil. O estudo sobre cidadania ganhou força pelos estudos apresentados por Lafer em "A reconstrução dos Direitos Humanos", de 1988. Seus estudos sobrevieram quando o Brasil edificava uma nova Constituição Federal.

Os estudos de Lafer referem-se à "Crise dos Direitos Humanos". Essa crise à qual o autor se refere tem repercussão na condição de total dominação dos indivíduos desejada pelos regimes totalitários, uma vez que nesses regimes as pessoas são tratadas e consideradas como supérfluas, portanto, sem lugar no mundo. Essa descartabilidade das pessoas ressoa e vincula-se à cidadania. Não a possuindo, inexistente proteção legal.

A esse respeito, Lafer (1988, p. 151) esclarece:

Os direitos humanos pressupõem a cidadania não apenas como um fato e um meio, mas sim como um princípio, pois a privação da cidadania afeta substancialmente a condição humana, uma vez que o ser humano privado de suas qualidades acidentais - o seu estatuto político - vê-se privado de sua

substância, vale dizer: tornado pura substância, perde a sua qualidade substancial, que é de ser tratado pelos outros como um semelhante.

Das contribuições de Arendt, pode-se inferir que o processo de afirmação dos Direitos Humanos como invenção para o convívio coletivo, faz-se pelo espaço público e esse acesso se dá pela cidadania. Disso resulta, no pensamento de Arendt, que o primeiro direito humano é "o direito a ter direitos" e todos os demais advêm desse direito primordial e necessário atrelado a todo ser humano.

A democracia é uma forma de existência social. E, no caso do Brasil, ela vem delineada já em seu preâmbulo, que afirma que o Brasil é uma República Federativa e tem como regime político a democracia. Por seu turno, a democracia é consubstanciada onde todos os cidadãos elegíveis participam igualmente, seja diretamente ou por meio de seus representantes eleitos dos destinos do país.

No continente americano, temos a Convenção Americana de Direitos Humanos (1969), tendo como órgãos principais a Comissão Interamericana de Direitos Humanos e a Corte Interamericana. Embora existam níveis de proteção dos Direitos Humanos global e regionalmente, eles não são incompatíveis. Eles são complementares, portanto, de grande relevância pela sua utilidade.

Disso resulta que a normatização em nível global deve, necessariamente, conter comandos normativos mínimos ao passo que, em nível regional, deve, necessariamente, ir além daqueles, acrescentando outros direitos não apresentados no primeiro e, quando possível, aperfeiçoando outros direitos já incorporados. Disso resulta a compatibilidade entre os sistemas (Global e Regional). Dito de outra forma, inexistente dicotomia entre os sistemas, pois são complementares e autoaplicáveis.

Isso se dá tendo em vista a incidência do Princípio da norma mais favorável. Podemos mencionar a título de exemplo, o direito à educação, constante na Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 1948, que prevê esse direito no artigo 26 e, da mesma forma, o comando constante do Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, acerca do direito à educação, em seu artigo 13.

Prescreve o artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos do Homem:

Artigo 26o 1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito. 2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz. 3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o gênero de educação a dar aos filhos (ASSEMBLEIA GERAL DA ONU, 1948).

Ante a variedade de instrumentos de proteção aos Direitos Humanos, afetos ao Direito Universal à educação, caberá a cada indivíduo escolher o instrumento que lhe garanta proteção. No entanto, como sugerem Fernandes e Paludeto (2010), é imperativo que não somente temáticas como igualdade e dignidade estejam presentes na educação – tanto formal quanto informal – e nesse sentido que todos os instrumentos sempre tenham como alvo o impedimento às violações. Mas também, que haja uma internalização, por parte dos sujeitos, da necessidade de se compreender e agir em prol da garantia desses direitos.

5. DA ATUAL POLÍTICA PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO NO ACOLHIMENTO DE ESTUDANTES IMIGRANTES

A questão da inclusão de estrangeiros instrumentalizada através das políticas públicas educacionais é uma questão bastante abrangente, pois envolve a interdisciplinaridade e o multiculturalismo. Essa forma de encarar o problema sob esta perspectiva se dá tendo em vista que o objeto de estudo ser um ser humano que se lança no mundo abandonando a sociedade que até então conhecia para aventurar-se alhures em outra sociedade. Para Almeida (2018), é necessário entender os refugiados

como mais uma coletividade formada por oprimidos nas relações contemporâneas.

É preciso reforçar que a educação é um direito garantido pela legislação interna e externa. Assim é dever do Estado de São Paulo proporcionar e efetivar políticas públicas voltadas a garantir esse direito a todos os sujeitos em diásporas⁴. A esse respeito a Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados, de 1951, garante a todo refugiado tratamento igualitário ao nacional. Da mesma forma o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos que garante a educação primária ser obrigatória e de acesso gratuito a todos. Com isso a educação é um processo de intergeração dos transnacionais que adentram ao Brasil.

A questão da oferta de políticas públicas voltadas ao acolhimento de sujeitos em diáspora não deve ser encarada como uma faculdade ao Estado acolhedor. Pelo contrário, trata-se na verdade de um direito de toda pessoa humana em escolher um lugar para viver. Sendo um direito atrelado ao ser humano, cumpre a todos os Estados-Nação ofertar esse direito. Hodiernamente milhares de pessoas são objeto de deslocamento global e o Alto Comissariado das Nações Unidas (ACNUR) estima que esse fluxo de pessoas chegue aos milhares.

Atualmente, o Estado de São Paulo, tem uma política pública de acolhimento de estudantes imigrantes. Trata-se de um documento orientador confeccionado e publicado pela Coordenadoria de Gestão da Educação Básica do Estado de São Paulo (CGEB), que orienta toda a Rede Pública Paulista a como acolher esses sujeitos em diáspora.

O documento especifica a ação de como proceder no acolhimento desses sujeitos em diásporas, apresentando de forma sucinta o conceito de refugiados, imigrantes, apátridas. O documento esclarece que o acolhimento desses sujeitos deve ser encarado como princípio e, portanto, como nortear todas as práticas pedagógicas na escola. Isso significa que o acolhimento é de suma importância, pois é por intermédio dele que todas as demais ações práticas pedagógicas, a política

pública implementada pelo governo Paulista, estão alicerçadas no que dispõe a Lei no 9.394/96, (LDB) Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, notadamente, que fundamentam na cidadania e dignidade da pessoa humana, que implica a igualdade, liberdade, pluralidade, diversidade, respeito, justiça social, além da solidariedade. O Currículo Paulista está construído sob essas bases. O documento orienta sobre o que é necessário para o correto acolhimento desses sujeitos que o docente, ao se deparar com um sujeito em diáspora, procure, inicialmente, se apropriar, por meio de pesquisas sobre o país de origem do estudante e compartilhe as informações com os demais discentes, através de rodas de conversas.

No caso paulista, recomenda-se que, dentre os docentes, um seja escolhido como responsável pelo acolhimento desses sujeitos e este docente firme parcerias com estudantes acolhedores, construindo, assim, uma rede de acolhimento no interior da escola. Essa ação de acolhimento visa principalmente a integração do aluno em diáspora, para que não fique isolado por conta do preconceito ou por causa das barreiras do idioma.

O documento esclarece ainda que a interação pode ser realizada através de festas culturais, eventos culinários, práticas esportivas e jogos, palestras, rodas de conversa, debates, entre outros, objetivando mitigar o preconceito e a xenofobia. O objetivo é proporcionar a inclusão do aluno estrangeiro, de forma a proporcionar a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal, onde toda a comunidade escolar viverá a experiência da diferença e, com isso, provocar a reflexão para superar os preconceitos existentes na sociedade.

Propõe o documento orientador de acolhimento de sujeitos em diáspora que a escola e os profissionais envolvidos na busca da educação inclusiva não se limitem à comunicação, antes vão além da língua falada. Isso significa estabelecer sinais para atividades básicas na escola, como na comunicação visual ou movimentos físicos. Isso pode ser feito também através da afixação, nas portas das salas, placas com

4. Utilizamos a noção de diáspora em Hall (2003), no qual as identidades se tornam múltiplas, as terras ficam irreconhecíveis, e os sujeitos sintam-se sempre fora de casa.

desenhos ou mesmo nome dos lugares na língua desses sujeitos e em português, proporcionando, assim, um aprendizado da língua portuguesa atrelada à língua do estrangeiro.

Essas recomendações propostas pelo documento orientador não afastam outras ações pontuais de cada docente ou escola, antes disso, trata-se de uma orientação de como proceder na hipótese de haver na escola alunos estrangeiros. A inserção desses sujeitos é objeto de várias políticas públicas nas escolas paulistas.

Os primeiros movimentos de inserção ocorreram em meados de 1995, através da expedição de Resoluções Provenientes da Secretaria da Educação Paulista. Por exemplo, a Resolução no 10, de 2 de fevereiro de 1995, obrigando a matrícula desses sujeitos à semelhança de como se dá a matrícula das crianças nacionais. Da mesma forma, a Resolução no 20, de 5 de fevereiro de 1998, dando conta da necessidade de adequação da criança estrangeira ao nível correto de idade e ano escolar, ou seja, quando for necessária a reclassificação do aluno na rede estadual de ensino.

A partir da expedição desses documentos, o interesse governamental para o correto acolhimento desses sujeitos vem aumentando. Infere-se, portanto, que quanto a inclusão de todas as crianças na seara escolar consubstanciada no direito à educação, o Brasil já superou. Como alertam Giroto e Paula (2020), é preciso todo um suporte público, desde estudos estatísticos ao redor da quantidade de refugiados e imigrantes no país, quanto o atendimento pleno às necessidades educacionais – entre outras – para se dar conta não somente das exigências legislativas, mas da própria garantia da dignidade da vida.

O Currículo Paulista é fruto da Lei no 11.279, de 8 de julho de 2016, que prevê como uma das competências do Estado a criação de um currículo para o Estado de São Paulo. Assim, a criação do Currículo Paulista respeitou o ciclo de políticas, pois é fruto do consenso das atividades políticas que exercem a relação de poder em um Estado Democrático de Direito.

Infere-se que o Currículo Paulista visa mitigar a desigualdade, pois por intermédio dele e ainda através de sua efetividade colimada com outras

políticas públicas, como, por exemplo, a política pública de acolhimento de imigrantes, que expressamente declara que todos os sujeitos em diáspora receberão atenção especial para que ocorra sua inserção na sociedade.

Assim, o Currículo Paulista é um dos instrumentos provenientes das políticas públicas voltadas à inserção desses sujeitos ao direito à educação, pois sua implantação respeitou o ciclo de política, através do consenso e, dentre seus objetivos, propõe o respeito a equidade entre todos os discentes. No que se refere à sua efetividade, é importante esclarecer que, na estratégia da implementação da política estadual de educação, previa-se que o currículo teria início em 2019 e, paulatinamente, seria implementado até 2022.

Para que de fato haja uma convivência conjunta entre todos os sujeitos, nacionais ou não, é mister que as políticas públicas sejam direcionadas para o correto acolhimento dos sujeitos transnacionais. A política de inserção de todas as crianças, nacionais ou não, no Estado de São Paulo, já ocorre e a forma de sua inclusão está atrelada à política pública de como proceder essa inclusão e o Currículo Paulista, em obediência às políticas públicas já existentes, é o que move a ação governamental ao dispor, expressamente, da necessidade de respeito à subjetividade desses sujeitos, tanto na inserção como na inclusão.

Isso não é pouca coisa. Pelo contrário, as políticas públicas estão relacionadas. De agora em diante, a inserção de todas as crianças é cogente, seja ela nacional ou não, afastando assim eventuais ações discriminatórias, preconceituosas ou racistas. Por seu turno, implica também o correto acolhimento desses sujeitos em diáspora, cuja efetividade da oferta do conteúdo escolar proveniente do Currículo Paulista pressupõe o respeito à subjetividade desses sujeitos, como explicitamente prescreve este último documento.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da posituação dos preceitos constitucionais consubstanciados no Princípio da Universalidade, o Brasil assumiu constitucionalmente, tanto no âmbito interno como externo, o compromisso de combater a discriminação em todas as suas vertentes ao erigir como preceito constitucional a dignidade da pessoa humana, colocando-o como um de seus fundamentos, artigo 1º, inciso II. Sendo sujeito de direito, os transnacionais e sua prole possuem direito público subjetivo de exigir do Estado brasileiro o respeito à dignidade humana.

As migrações sistemáticas existentes no mundo contemporâneo, que produzem uma massa significativa de sujeitos em diásporas, são fruto do cenário mundial caótico, em razão das constantes guerras, das perseguições religiosas, políticas e ideológicas, forçando inúmeros sujeitos e seus familiares a abandonarem seus países de origem. Desta forma é urgente ao Estado brasileiro enfrentar essa problemática no acolhimento destes imigrantes e seus filhos no âmbito escolar, através de políticas públicas.

A escola é um ambiente coletivo e, desta forma, o acolhimento deve necessariamente abranger todas as crianças de maneira isonômica, afastando qualquer tipo de preconceito, discriminação e racismo. A existência de crianças estrangeiras na esfera escolar deve ser vista como uma oportunidade e não um fardo à comunidade escolar. Antes disso, trata-se de uma oportunidade de compreender e aprender novas culturas, enriquecendo, sobremaneira, toda comunidade e a cultura escolar.

Neste sentido, apesar das diversas dificuldades enfrentadas por situações emergentes, como a grande migração – em especial de haitianos e africanos – nos últimos anos, e especial pela pandemia, o que vem ocorrido é a implantação, no caso de São Paulo, de políticas públicas de acolhimento e atendimento não somente aos filhos e filhas dos sujeitos diaspóricos, mas dos próprios homens e mulheres que necessitam aprender a língua.

Por isso a implementação do Currículo Paulista, ao sugerir o acolhimento e as múltiplas linguagens, busca – mesmo que ainda de forma inconstante e irregular – atender aos preceitos éticos básicos

da Declaração Universal dos Direitos Humanos, da Constituição Brasileira e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no que diz respeito à construção de uma cidadania que não somente atenda aos interesses dos territórios nacionais, mas de uma perspectiva global que permita a cada indivíduo ser cidadão ou cidadã do mundo.]

Sabendo-se que sem a implantação de Políticas Públicas de mitigação das desigualdades, do combate ao preconceito, ao racismo e a xenofobia, além de acolhimento e patríação – mesmo que temporária – de refugiados, as questões éticas e cidadãs presentes no contexto da relação entre Direitos Humanos e educação não passam de letras mortas.

Tanto no caso do Currículo Paulista – que sugere justamente a discussão sobre a temática da diáspora e da violência contra refugiados, e conseqüentemente propõe saberes que justamente dão suporte teórico a essas políticas na escola – quanto das leis e resoluções auxiliares sobre os diaspóricos, sabe-se que sozinhos e isolados não são capazes de dar conta da empreitada do combate ao preconceito e da acolhida dos imigrantes. No entanto, a sua presença nas políticas públicas educacionais já impõe a exigência de ações emergenciais neste sentido.

A existência de políticas públicas e currículos que contemplem a existência e a presença de refugiados e diaspóricos nas escolas do Estado de São Paulo, são um imprescindível suporte para a formação ética e cidadã dos estudantes nacionais e dos imigrantes, pois ao colocá-los como mesmos sujeitos de direitos, em pé de igualdade perante a lei, e com a mesma formação para a cidadania e para o trabalho, atendem – mesmo que não plenamente – tanto aos preceitos presentes na Declaração Universal, quanto aos parâmetros exigidos pela Corte Interamericana de Direitos Humanos e a Constituição Brasileira.

Nesse sentido, a condição que trouxemos torna, mesmo que de forma parcial e particular, evidente a necessidade de multiplicação de políticas e ações públicas que propiciem uma efetiva inclusão das pessoas diaspóricas na sociedade que as recebem e acolhem. E não somente para uma mera alocação no mercado de trabalho, mas para garantir o direito básico à cidadania e à vida.

REFERÊNCIAS

- ALENCASTRO, Mario Sergio Cunha; HEEMANN, Ademar. **Uma Ética Para A Civilização Tecnológica**. Disponível em: http://www.anppas.org.br/encontro_anual/.../GT/.../mario_alencastro.pdf. Acesso em: 15 Fev. 2021.
- ALMEIDA, C. R. S. de. Refugiados: a nova face do oprimido na educação. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 9, n. 3, p. 592–602, 2018. DOI: 10.22294/eduper/ppge/ufv.v9i3.1112. Acesso em: 03 out. 2022.
- ARENDT, H. **Origens do totalitarismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- BARBOSA, Walmir. **Sociedade, Ética e Política**. 2008. Disponível em: http://www.ifg.edu.br/goiania/cienciashumanas/images/downloads/monografias/monografias_sociedade_etica_politica.pdf. Acesso em: 12 Fev. 2021.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 05.10.1988.
- FERNANDES, Angela Viana Machado; PALUDETO, Melina Casari. Educação e direitos humanos: desafios para a escola contemporânea. **Cadernos CEDES**, v. 30, n. 81, p. 233-249 2010 <https://doi.org/10.1590/S0101-32622010000200008>. Acesso em 04 de outubro de 2022.
- GIROTO, Giovanni; PAULA, Ercília M.A.T de. Imigrantes e refugiados no Brasil: uma análise sobre escolarização, currículo e inclusão. **Revista Espaço do Currículo**. João Pessoa, v. 13, n. 1, p. 164-175, jan./abr. 2020. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13n1.43867. Acesso em: 03 out. 2022.
- GUERRA, S. **Direitos Humanos**: curso elementar. 5ª ed. São Paulo: Saraiva, 2017.
- HALL, Stuart. **Da Diáspora**: Identidades e mediações culturais. Tradução Adelaine L Guardia Resende *et al*. Belo Horizonte: Editora da UFMG; Brasília: Representação da Unesco no Brasil, 2003.
- HEYNS, Christof; PADILLA, David; ZWAAK, Leo. Comparação Esquemática dos Sistemas Regionais de Direitos Humanos: uma Atualização. Traduzido por Luís Reyes Gil. **African Human Rights Law Journal**, vol. 5, págs. 308-320, 2005.
- LAFER, Celso, **A reconstrução dos Direitos Humanos**: um diálogo com o pensamento de Hannah Arendt, São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- LAJONQUIÈRE, Leandro de. **De Piaget a Freud**: uma clínica do aprender. 16. ed. rev. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- PIOVESAN, F. **Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional**. São Paulo: Max Limonad, 1997.
- SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Currículo do Estado de São Paulo**: Ciências da Natureza e suas tecnologias. 1ª ed. Atualizada, 2010, p. 32. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>. Acesso em: 16 Jan. 2021.
- SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Deliberação CEE 169/19**. São Paulo, p. 85. Disponível em: <http://www.sieeesp.com.br/sieeesp2/uploads/legislacaoescolar/Indica%C3%A7%C3%A3o/>

Delibera%C3%A7%C3%A3o%20CEE%20n%C2%BA%20169-19%20e%20Indica%C3%A7%C3%A3o%20CEE%20n%C2%BA%20179-19%20-%20Fixa%20normas%20relativas%20ao%20Curr%C3%ADculo%20Paulista%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Infantil%20e%20Ensino%20Fundamental%20(1).pdf/. Acesso em: 11 Fev. 2021.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Resolução SE nº 10, de 1995**. Dispõe sobre matrícula de aluno estrangeiro na rede estadual de ensino fundamental e médio. Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/10_1995.htm. Acesso em: 20 jan. 2021.

TAVARES, Raquel. **O que são os Direitos Humanos?** GDDC – Gabinete de Documentação e Direito Comparado. 2013. Disponível em: <http://direitoshumanos.gddc.pt/IPAG1.htm>. Acesso em: 16 Fev. 2021.