

**DIREITO À EDUCAÇÃO COMO EDUCAÇÃO AO DIREITO****RIGHT TO EDUCATION AS EDUCATION TO THE RIGHT**

Carlos Roberto Jamil Cury   
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

**RESUMO:**

Esse artigo tem como objetivo assinalar o direito à educação, de um lado, como um dos direitos mais importantes para a vida social e cidadã e, de outro lado, por ser um direito juridicamente protegido, como um recurso que deve ser conhecido pelos cidadãos. Para tanto, busca-se, no pensamento clássico, a emergência da educação como direito e as decorrências tanto para as políticas públicas, para as instituições, para os interesses coletivos e para os indivíduos.

**Palavras-Chave:** Direito à educação; fundamentos do direito à educação; educação para o direito.

**ABSTRACT:**

This article aims to highlight the right to education, on the one hand, as one of the most important rights for social and citizen life and, on the other hand, as a legally protected right, as a resource that must be known by citizens. To this end, we seek, in classical thought, the emergence of education as a right and the consequences for public policies, institutions, collective interests and individuals.

**Keywords:** Right to education; fundamentals of the right to education; education for law.

Em um texto já consagrado, Norberto Bobbio nos traz um trecho, na *Era dos Direitos (1992)*, que nos remete ao título dessa proposta que hoje nos reúne em certame universitário, de uma aula inaugural. Tratando da emersão do direito junto aos contratualistas, ele nos chama à atenção que o direito à educação não estava presente no estado de natureza. *Verbis*:

Não existe atualmente nenhuma carta de direitos, para darmos um exemplo convincente, que não reconheça o direito à instrução --- crescente, de resto, de sociedade para sociedade --, primeiro elementar, depois secundária, e pouco a pouco até mesmo universitária. Não me consta que, nas mais conhecidas descrições do estado de natureza, esse direito fosse mencionado. A verdade é que esse direito não fora posto no estado de natureza porque não emergira na sociedade da época ... exigências de liberdade em face das Igrejas e dos Estados, e não ainda de outros bens, como o da instrução, que somente uma sociedade mais evoluída econômica e socialmente poderia expressar. (BOBBIO, 1992, p.75)

Dois conceitos nos são sugestivos nesse trecho: o *estado de natureza* como anterior à constituição de uma sociedade civil, na qual há uma ausência de sociedade como tal e o *estado civil* como *sociedade mais evoluída*. Com efeito, o estado de natureza é aquela situação, racionalmente pensada e elaborada, na qual prevalece a força como direito. Nesse construto racional, o conceito de *estado de natureza* importa justamente para o entendimento da sociedade civil como sociedade em que *ao direito da força* se impõe sobre *a força do direito*.

Cuide-se chamarmos à cena o pensamento hobbesiano a esse respeito que nos conduz a um quadro severo desse *estado* como base para se entender o de *estado ou sociedade civil*.

O famoso *ius omnium in omnia*, isto é: o direito de todos a tudo, próprio do estado de natureza, torna a relação entre os seres humanos como algo sujeito à violência pela lei do mais forte, sujeito ao capricho próprio daquele que é capaz de comprar apoio de alguns para subjugar muitos ou do astuto que, por meio de dissimulações, busca obter vantagens.

Nesse caso, o de um direito de cada qual a tudo, não pode haver educação, já que prevalece a *pólemos*, o distintivo da guerra. A educação, ao contrário, é o reino do *logos*, ou seja, ela tem como distintivo a palavra, o *logos*, o *verbum*, a *ratio*. Na *guerra de todos contra todos*, não há campo senão para a força e para o vencer e, no limite, está o espectro da morte.

Na sociedade civil, o campo das relações é o da *palavra*, *logos*, *ratio*, terreno próprio da persuasão. O horizonte societário em que a alteridade deixa de ser ameaçadora, não é o campo do vencer, mas do convencer pela palavra, pelo *logos*. E é pelo *logos* que se faz possível o *nómos*, o fechamento do *direito a tudo* para o *direito sob a lex*, o direito pela lei. *Lógos e Nómos*, então, se convergem para que se instaure a vida social sob leis proferidas pela palavra, ainda que a força se aninhe sob o exercício do monopólio da violência legítima como função de determinados agentes específicos para tal. Então, para que a lei, campo da palavra compartilhada e aceita como forma de regulação das relações sociais, supõe o recuo da força e seu recolhimento em aparatos específicos.

De certo modo, essa posição dos contratualistas já havia sido renunciada por Aristóteles em a *Política* quando ele assinala o *logos* como distintivo do ser humano. “Ora, o que não consegue viver em sociedade, ou que não necessita de nada porque se basta a si mesmo, não participa do estado; é um bruto ou uma divindade. A natureza faz assim com que todos os homens se associem” (ARISTÓTELES, 2002, p.15).

Nessa associação, o que vale é a atividade da palavra compartilhada como forma superior de vida social em consonância com a *lex*. Em que pese a discussão sobre se o homem é *naturaliter* um *homo politicus* (*zoôn politikôn*) ou se chega a tal *ex contractu*, tal como polemiza Hobbes, o Estagirita ia mais longe quando, desenvolvendo o campo da política, cotejava o governo de homens ou o governo de leis. E respondia que o governo dos homens conduz à força e dela ao arbítrio e, com ele, toda sorte de problemas. O governo dos homens é uma situação antagônica à do governo das leis sob o qual será possível viver bem em vista da cidade boa e justa. Eis porque “onde as leis não têm força pululam os demagogos.” (ARISTÓTELES, 2016, p.125), nos diz Aristóteles. E, onde as leis não têm força, reinam os tiranos e seus bajuladores. Aristóteles postula, então, a República “já que

este regime não é senão uma maneira de ser do Estado em que as leis regulam todas as coisas em geral e os magistrados decidem sobre os casos particulares.” (ARISTÓTELES, 2016, p.126)

Ora, a lei constringendo o *ius in omnia* possibilita então o *bem viver juntos*. Como diz Aristóteles (2002, p.53-54):

Mas não é apenas para *viver juntos*, mas sim para *bem viver juntos* que se fez o Estado...Aqueles ...que se propõem dar aos Estados uma boa Constituição, prestam atenção principalmente nas virtudes e nos vícios que interessam à sociedade civil e não há nenhuma dúvida de que a verdadeira Cidade (a que não é somente de nome) deve estimar sobretudo a virtude.

Desse modo, já antes dos jusnaturalistas, Aristóteles colocava, na sociedade do Estado Civil, o império da Palavra e da Lei.

Segundo Locke, outro contratualista, de corte liberal ao contrário de Hobbes, a construção da sociedade, pela via do pacto, não é uma fatalidade. Ela é um *artifício*, termo este tomado em sua versão etimológica, significando *construir com arte*, fonte terrena da constituição da sociedade e da origem do poder. E esta é uma possibilidade a ser construída, com cuidado, sob o império das leis, e em conluio com um processo educativo, ou seja, com arte.

[...] Locke adverte: o caminho que leva à construção desta sociedade implica um processo gigantesco de educação, e não apenas a educação entendida no sentido da transmissão do conhecimento, mas no sentido da formação da cidadania. (RIBEIRO OLIVEIRA, 2000, p.181)

Dessa formação cidadã, ainda que o pensamento desse autor seja limitado pelo contexto de época, se extraem conceitos constantes da cidadania como igualdade, liberdade e tolerância. Essa tríade faz parte dessa formação cidadã, articulando entre si a educação e a educação garantida pelo direito. Nesse sentido, a palavra, o *logos*, o *verbum*, é um *campo comum entre a educação e o direito*.

Comentando Hannah Arendt, Lafer leciona que uma característica desse campo comum é a igualdade.

Nós não nascemos iguais: nós nos tornamos iguais como membros de uma coletividade em virtude de uma decisão conjunta que garante a todos direitos iguais. A Igualdade não é um dado – ele não é *physis*, nem resulta de um absoluto transcendente externo à comunidade política. Ela é um construído, elaborado convencionalmente pela ação conjunta dos homens através da organização da comunidade política. (LAFER, 2009, p.150)

A igualdade supõe a alteridade. Não posso dizer *sou igual*. *Sou igual* só tem sentido se completar a frase: *sou igual a você*.

Por outro lado, a liberdade é a liberdade de e a liberdade para. Da liberdade da *necessidade* que retira o sujeito da imersão dos limites da sobrevivência e abre o campo da liberdade para os direitos civis fundamentais, abre o campo para a igualdade. E essa, por sua vez, supõe um patamar mínimo da convivência entre os iguais e diferentes que é a tolerância. Como ainda nos diz Locke:

Nenhum indivíduo deve atacar ou prejudicar de qualquer maneira a outrem nos seus bens civis porque professa outra religião ou forma de culto. Todos os direitos que lhe pertencem como indivíduo, ou como cidadão, são invioláveis e devem ser-lhe preservados. (LOCKE, 1973, pg.15)

Daí que a educação dessa formação cidadã inclua um processo comum e para que tal se dê necessita de conhecimentos indispensáveis para a vida em comum, entre os quais as regras do jogo e o respeito à alteridade. O impulso interventor do Estado, a obrigatoriedade, seja da lei, seja dos conhecimentos na instituição escolar, é um processo educativo para que indivíduo venha a se autogovernar como ente dotado de liberdade e capaz de participar de uma sociedade de pessoas livres, iguais e amigas. Não é à toa que *lex*, *legis* se origina do verbo latino *lego*, *legere*, que, por sua vez, significa *ler*, ler a palavra que foi escrita, que foi pronunciada. *Lei e leitura* se aproximam não só pela origem etimológica, mas sobretudo pelo significado que dá ao sujeito a capacidade de conhecer a *nómos* como forma até de amizade com o outro, longe das formas de ódio e de violência. Como nos diz Aristóteles (1973, p.411):

e, se o homem virtuoso é para seu amigo tal como é para si próprio (porquanto o amigo é um “outro eu”) – se tudo isso é verdadeiro, assim como seu próprio ser é desejável para cada homem, igualmente (ou quase igualmente) o é de seu amigo.

Não será isso que o Preâmbulo de nossa atual Constituição proclama como um dos *valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias?*

Ora, o direito à educação como educação ao direito só se impõe para *uma sociedade mais evoluída* quando se tem essa dialética entre direito e educação.

De um lado, diria Cícero (s.d.): “Os magistrados são ministros das leis, os juízes são os intérpretes das leis; em uma palavra, todos nós somos escravos das leis, a fim de podermos viver livremente”.<sup>1</sup> (tradução nossa)

Ainda mais uma vez, não é à toa que Marshall (1967,p.63), em texto canônico sobre o estabelecimento da cidadania, ao elencar os direitos civis, leciona:

O elemento civil é composto dos direitos necessários à liberdade individual – liberdade de ir e vir, liberdade de imprensa, pensamento, fé, o direito à propriedade e de concluir contratos válidos, e o direito à justiça. Este último difere dos outros porque é o direito de defender e afirmar todos os direitos em termos de igualdade com os outros e pelo devido encaminhamento processual.

Não seria por esta via, ainda que em termos mais amplos, que o art. 127 da Constituição determina que:

O Ministério Público é instituição permanente, essencial à função jurisdicional do Estado, incumbindo-lhe a defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais indisponíveis. [...]  
Art. 129 - II - zelar pelo efetivo respeito dos Poderes Públicos e dos serviços de relevância pública aos direitos assegurados nesta Constituição, promovendo as medidas necessárias à sua garantia. (BRASIL, 1988)

De outro lado, só podemos viver livremente se nós nos reconhecemos como autores das leis, a fim de que obediência e liberdade se convirjam. Com efeito, só sob a *lex* para todos,

---

<sup>1</sup> *Legum ministri magistratus, legum interpretes iudices, legum denique idcirco omnes servi sumus ut liberi esse possimus.*

o império do *logos*, campo da educação e do direito, se estabelece e se conjura a força, império de *pólemos*. Mais uma vez, lei e leitura se aproximam, pois, pela leitura, especialmente em códigos positivados, o conhecimento da legislação é uma via de participação nos direitos, com ênfase nos direitos políticos.

Agora, retomando Bobbio (1992, p.61):

[...] quando nascem os chamados direitos públicos subjetivos, que caracterizam o Estado de Direito. É com o nascimento do Estado de Direito que ocorre a passagem final do ponto de vista do príncipe para o ponto de vista dos cidadãos. No Estado despótico, os indivíduos singulares só têm deveres e não direitos. No Estado absoluto, os indivíduos possuem, em relação ao soberano, direitos privados. No Estado de Direito, o indivíduo tem, em face do Estado, não só direitos privados, mas também direitos públicos. O Estado de Direito é o Estado dos cidadãos.

A educação para a formação do cidadão, então, para abranger a todos terá como pilares básicos os direitos fundamentais guarnecidos pelo constitucionalismo, expresso no Estado de Direito e, mais recentemente, no Estado Democrático de Direito.

E a democracia, no Estado Democrático de Direito, só se efetiva quando a educação está assentada em bases sólidas. E não por acaso, a educação é o primeiro dos direitos sociais listadas no art. 6º da Constituição. E, com certeza, ela é componente indispensável da *dignidade da pessoa humana*, um dos fundamentos de nossa República, fazendo jus ao Preâmbulo da Lei Maior em que o “Estado Democrático (é) destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça...” (BRASIL, 1988)

A educação, como reza o art. 205 de nossa CF/88, só se realiza quando há o *exercício da cidadania* no horizonte do *pleno desenvolvimento da pessoa*. Ora, esse caráter de plenitude deve abranger a tríade dos direitos e assegurar o exercício deles por meio de políticas educacionais e políticas concorrentes.

A educação tem dois pilares fundamentais: o primeiro está posto na aquisição e na constituição de conhecimentos e valores fundamentais, não só como antídoto à

ignorância, mas como o domínio indispensável para o acesso à *ágora*, lugar da participação cidadã na vida social. O segundo, se apoia no cultivo de uma convivência solidária. Ela é o encontro das alteridades, lugar do aprendizado das regras do jogo democrático e da elevação da tolerância ao grau supremo da alteridade no reconhecimento, reconhecimento do outro como igual e diverso.

Seria por isso que, desde muito tempo, houve tentativas em nosso país de se fazer com o jovem, sobretudo nas escolas formais, essa educação para a cidadania? Tal é o caso do artigo 6º de nossa primeira lei geral da educação, de 15 de outubro de 1827, assinada pelo Imperador Pedro I e voltada para a instrução primária. Rezava aquele artigo, entre outras matérias que, respeitando a faixa etária, dever-se-ia propor para as leituras deles, *a Constituição do Império e a História do Brasil*.

A Constituição Republicana de 1934 determinou, em seu art. 25 das Disposições Transitórias, que o (BRASIL, 1934)

Governo Federal fará publicar em avulso essa Constituição para larga distribuição gratuita em todo o país, especialmente aos alunos das escolas de ensino superior e secundário, e promoverá cursos e conferências para lhe divulgar o conhecimento.

Posteriormente, sob a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei no 4.024/61, o Conselho Federal de Educação, incumbido de regulamentar o currículo mínimo do (então) ensino secundário introduziu a disciplina Organização Social e Política do Brasil. Nela apenas os princípios e valores democráticos deveriam norteá-la, sem estabelecer uma grade disciplinar que a compusesse.

Contudo, é da democracia e de suas instituições consolidadas que se podem haurir iniciativas como essas. Ao contrário, quando ditaduras se instalam, disciplinas, geridas diretamente pelos “donos do poder”, deslocam os princípios e valores democráticos e os traem e os trazem para arremedos, como foi o Decreto-Lei no 869, de 1969, ao instituir a disciplina Educação Moral e Cívica, aliás, já constante da Constituição outorgada no Estado Novo em 1937.

O silenciamento da política em bases democráticas, a censura ao espírito de crítica, a impossibilidade de uma socialização no eixo da cidadania produziu um vácuo geracional e induziram muitos dos nossos jovens a substituir a política pelo consumo, a vida societária pela vertente do indivíduo possessivo.

Desse vácuo, pode-se apontar a emergência de uma espécie de degeneração da vida política que atingiu parte de nossa história política atual. Daí a importância que tais escolas possuem ao buscar sensibilizar os jovens para o conhecimento das práticas legislativas e sua importância para a vida democrática, para a aceitação do conflito e para a busca dialógica da negociação e do consenso.

Eis porque, em nosso ordenamento jurídico atual, a educação tem um nível que se conceitua como *educação básica*.

A democracia, por sua vez, base do constitucionalismo, ou seja, do Estado Democrático de Direito, também supõe a constituição de iguais e diversos. Nesse sentido, seus pilares, iguais ao da instituição escolar, são a igualdade e a diversidade.

Peço vênua para citar um trecho de um texto que já publiquei:

A dialética entre o direito à igualdade e o direito à diferença na educação escolar como dever do Estado e direito do cidadão não é uma relação simples. De um lado, é preciso fazer a defesa da igualdade como princípio de cidadania, da modernidade e do republicanismo. A igualdade é o princípio tanto da não – discriminação, quanto ela é o foco pelo qual homens lutaram para eliminar os privilégios de sangue, de etnia, de religião ou de crença. Ela ainda é o Norte pelo qual as pessoas lutam para ir reduzindo as desigualdades e eliminando as diferenças discriminatórias. (CURY, 2002, p.255)

Daí a sua indissociabilidade na mútua reciprocidade que permite com que a cidadania se realize pela capacidade de participação nos destinos de uma comunidade política. E mais, esta capacidade possa se ampliar em fóruns mais amplos.

Entretanto, a realização de ambas, é um processo histórico de longa duração, de ampla complexidade e de grande vigilância.

É de Bobbio em *o Futuro da Democracia (1986)*, a advertência posta nas *promessas não cumpridas* da democracia.

Ele cita 6 promessas não cumpridas pela democracia: o sujeito que devia se articular em associações, corre o risco de perder-se nelas; o interesse particular na vida comum sobrepondo-se ao interesse geral; a persistência das oligarquias; o baixo poder de controle dos governados; a falta de publicização dos atos de quem governa, opondo o segredo à necessária transparência e, finalmente, o que ele denomina de *cidadão não educado*. Dissertando sobre esse último:

A sexta promessa não cumprida diz respeito à educação para a cidadania. Nos dois últimos séculos, nos discursos apoloéticos sobre a democracia, jamais esteve ausente o argumento segundo o qual o único modo de fazer com que um súdito transforme-se em cidadão é o de lhe atribuir aqueles direitos que os escritores de direito público do século passado tinham chamado de *activae civitatis*; com isto, a educação para a democracia surgiria no próprio exercício da prática democrática. Concomitante, não antes. (BOBBIO, 1986, p.31)

E Bobbio prossegue afirmando que esse exercício da prática democrática, contraposto ao despotismo, teria como fundamento o *amor pela coisa pública* que necessita ser alimentado e reforçado por uma educação sólida. E aí, Bobbio (1986) recorre a Stuart Mill em uma passagem das *Considerações sobre o governo representativo*, e citando-o, diz que nesse livro:

ele divide os cidadãos em ativos e passivos e esclarece que, em geral, os governantes preferem os segundos (pois é mais fácil dominar súditos dóceis ou indiferentes), mas a democracia necessita dos primeiros. Se devessem prevalecer os cidadãos passivos, ele conclui, os governantes acabariam prazerosamente por transformar seus súditos num bando de ovelhas dedicadas tão-somente a pastar capim uma ao lado da outra (e a não reclamar, acrescento eu, nem mesmo quando o capim é escasso). Isto o levava a propor o sufrágio às classes populares, com base no argumento de que um dos remédios contra a tirania das maiorias encontra-se exatamente na promoção da participação eleitoral não só das classes acomodadas (que constituem sempre uma minoria e tendem a assegurar os próprios interesses exclusivos), mas também das classes populares (BOBBIO, 1986, p. 31-32).

A educação, no combate à ignorância, tem a tarefa complexa, mas fundamental, de desocultação de uma realidade muitas vezes opaca. E é isso que responde por uma

educação crítica. Uma educação que conduzisse a um desconhecimento dos fundamentos da realidade apenas leva a uma reprodução e manutenção do *cidadão não-educado*. E esse papel de ir aos fundamentos da realidade que permite a passagem desse cidadão não-educado a um cidadão educado, isto é, capaz de ampliar os espaços de participação na vida social, aponta para a educação ao direito, no âmbito do direito à educação.

A educação e o direito, então, fazem parte do esforço para que se criem estruturas comuns e um consenso para que a democracia e o constitucionalismo se fortaleçam.

Ora, o que nos revela nosso passado, com desdobramentos sobre o presente e até sobre o futuro como uma indesejável reprodução do passado, não é animador. A tarefa de construção da democracia, como império do *logos*, se defronta com um passado que vai dos *donos do poder à conciliação pelo alto*, também chamada de *via prussiana* e que tem fundamentos nos traumas do colonialismo e do cativeiro sob a égide da *Casa Grande e Senzala*.

Esse passado, hoje postulado como futuro do presente por adversários da democracia, volta a cultuar o autoritarismo contra a possibilidade do dissenso e de conflito como modos civilizados de se chegar ao consenso. E o autoritarismo, por princípio, é o abandono da lei ou quando muito, *para os amigos tudo, para os outros a lei*. Mas o autoritarismo no mundo atual vai encontrando caminhos para uma ruptura democrática, cujas sequelas vemos também em nosso país. O autoritarismo é o oposto da lei e, por decorrência, da democracia.

Como nos alerta Pisarello (2014, p.16) ao apontar forças sociais não democráticas e antissociais que foram adquirindo poderes:

Esses poderes impulsionariam autênticos processos desconstituintes, isto é, processos de esvaziamento do conteúdo democrático e garantista das constituições vigentes. Uma vez, mediante sua não aplicação de modo suave e planejada ou mediante sua aplicação restritiva. Outras vezes, por meio de mutações tácitas ou de reformas explícitas.

Para que tal se desse – agora chamando à cena Anísio Teixeira – a educação foi, ao longo de nossa história, um privilégio, um apanágio das elites. E como tal, cooperou para a

constituição do *cidadão não educado*. Ao contrário, acentuava ele, educação é um direito. E, o direito vai na contramão tanto do privilégio como da promessa não cumprida. A educação como privilégio, portanto, regalia de poucos, conduzia àquelas dimensões não cumpridas, postas por Bobbio: o particularismo em oposição ao interesse coletivo, a persistências das oligarquias no poder, o segredo como modo de se fixar no poder e a apatia política. E tudo com base em um sistema de desigualdade e de discriminação que não conduzia ao desenvolvimento social e à autonomia nacional.

Pode-se também trazer ao assunto o pensamento do educador Paulo Freire quando, em *Educação como prática de liberdade*, postulava, pela educação a passagem de uma consciência ingênua para uma consciência crítica.

Por isso, para ambos, era preciso que a desigualdade se atenuasse, pois a luta contínua pela sobrevivência põe o sujeito em uma imersão que o faz dedicar-se sem cessar a restar no limite de sua humanidade, nos limites da sobrevivência. A melhor redistribuição da renda possibilitaria a emersão para outros campos da realidade, entre as quais, a educação e o conhecimento de seus direitos e deveres. Por sua vez, a manutenção de privilégios impede a construção da educação como direito de igualdade.

Mas não só de desigualdade se nutre uma história que gera o cidadão não educado. As discriminações negativas e os preconceitos atentam contra coletivos específicos, mas não só contra coletivos. Eles acabam por atentar contra a *dignidade da pessoa humana* e, nesse sentido, atingindo a subjetividade dessas pessoas.

Como nos leciona Ferrajoli (2019, p.13) em seu *Manifiesto por la Igualdad*:

la igualdad está estipulada *porque somos diferentes*, entendiendo “desigualdade” en el sentido de diversidad de las identidades personales. La segunda es que está estipulada *porque somos desiguales*, entendiendo “desigualdade” em el sentido de diversidad en las condiciones de vida materiales. Em definitiva, la igualdad está estipulada porque, de hecho, somos diferentes y desiguales, para la tutela de las diferencias y en oposición a las desigualdades.<sup>2</sup>

■ ...a igualdade está estipulada *porque somos diferentes*, entendendo “desigualdade” no sentido da diversidade das identidades pessoais. A segunda é que está estipulada *porque somos desiguais*, entendendo “desigualdade” no sentido da diversidade das condições de vida material. Definitivamente, a igualdade está

Ora, o campo das desigualdades e o dos preconceitos e discriminações atentam contra o ser igual, o ser par e, com eles, a educação não se fez um direito, a educação continuou sendo um privilégio.

Se é verdade fática que o acesso à educação básica foi se tornando uma realidade, também a realidade escancarada pelo COVID 19, nos mostrou que ainda há muito o que se fazer, no direito à educação e na educação ao direito.

A precariedade tanto do direito à educação, quanto da educação ao direito, atenta contra o presente e o futuro da democracia na medida em que se impõem barreiras tanto ao acesso aos bens sociais, à participação na vida política e fere profundamente o conhecimento e a prática dos direitos civis fundamentais, deslegitimando o sistema democrático.

E o que temos em comum no direito à educação e na educação ao direito como forma de constituir uma sociedade calcada no *Estado Democrático de Direito*?

Na exposição que fez à Assembleia Constituinte da Bahia, em 1947, Anísio Teixeira lecionou:

Há educação e educação. Há educação que é treino, que é domesticação. E há educação que é formação do homem livre e sadio. Há educação para alguns, há educação para muitos e há educação para todos. A democracia é o regime da mais difícil das educações, a educação pela qual o homem, todos os homens e todas as mulheres aprendem a ser livres, bons e capazes [...] a educação faz-nos livres pelo conhecimento e pelo saber e iguais pela capacidade de desenvolver ao máximo os nossos poderes inatos. A justiça social, por excelência, da democracia consiste nessa conquista da igualdade de oportunidades pela educação. (TEIXEIRA, 1984)

O passado quando tende a se reproduzir no presente reforça um quadro de desigualdade e de discriminação, afetando o próprio futuro do Estado Democrático de Direito. Daí a urgência na efetivação dos direitos fundamentais e fundamentais porque são o solo do

---

estipulada, porque, de fato, somos diferentes e desiguais, para a tutela das diferenças e em oposição às desigualdades. (tradução nossa)

processo civilizatório em que os sujeitos de reconhecem como iguais e pares. Quando tais direitos são negados ou a omissão atinja níveis próximos da sua negação, põe-se em risco o processo civilizatório.

Nas circunstâncias atuais, é preciso reforçar os princípios, os fundamentos e os objetivos da Constituição Federal de 1988 de modo a afirmar, proclamar o Estado Democrático de Direito, a cidadania, a democracia e os direitos humanos e fazer deles uma exigência sem os quais a barbárie pode se avizinhar.

Não poderia finalizar essa exposição sem recuperar aquela dimensão que une e articula o direito à educação e a educação ao direito, no âmbito da docência, pesquisa e extensão: a palavra.

De um lado, em um discurso, nos tempos críticos durante a República Espanhola dos anos 30, próximos da guerra civil, o reitor de da Universidade de Salamanca, Miguel Unamuno, apontava a perseguição a muitos docentes arrestados pela força e violência. Perante uma plateia diversa, fazendo a defesa da Universidade como lugar do *lógos* e não da *dócsa* ou da violência, assim se expressou Unamuno (*apud* DAMASCENO, 2021): “Vencer não é convencer, e há de se convencer sobretudo. E, não pode convencer o ódio que não deixa lugar para a compaixão.”

De outro lado, chamo à cena Paul Ricoeur:

*Qu'est-ce que je fais quand j'enseigne ? Je parle. Je n'ai pas d'autre gagne-pain et je n'ai pas d'autre dignité ; je n'ai pas d'autre manière de transformer le monde et je n'ai pas d'autre influence sur les hommes. La parole est mon travail ; la parole est mon royaume.* (RICOEUR, 1999)<sup>3</sup>

A hora que vivemos é grave. O estímulo ao ódio, a disseminação de armas, a propagação de inverdades multiplicadas à exaustão, o negacionismo, os ataques ao poder Judiciário na figura maior do guardião da Constituição, a desídia e o desleixo com a educação, seja

---

<sup>3</sup> O que é que faço quando eu ensino? Eu falo. Eu não tenho outro ganha-pão e eu não tenho outra honraria; eu não tenho outro modo de transformar o mundo e eu não tenho outra influência sobre os homens. A palavra é meu trabalho, a palavra é meu reino. (tradução nossa)

na educação básica, seja na educação superior, são indicadores de um caminho para um crepúsculo do Estado Democrático de Direito.

Educadores, educadoras e juristas, nosso caminho é outro. Nossa arma não é a força das armas, mas a arma da crítica, até como crítica das armas. Nosso reino e nossa arma são a palavra fundamentada e rigorosa para a defesa do direito à educação e da educação ao direito como núcleos *onde brotam nossas atitudes decisivas* em vista dos princípios, fundamentos e objetivos do Estado Democrático de Direito.

## REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. *A Política*. São Paulo: Lafonte, 2016. [versão eletrônica Kindle]

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. São Paulo: Nova Cultural, 1973. Os Pensadores.

ARISTÓTELES. *Política*. São Paulo: Martin Claret, 2002.

BOBBIO, Norberto. *A Era dos Direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOBBIO, Norberto. *O Futuro da Democracia: Uma defesa das regras do jogo*. Petrópolis: Paz e Terra, 1986.

BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*, de 16 de julho de 1934. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). Acesso em: 16 jun. 2023.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, de 5 de outubro de 1988. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 16 jun. 2023.

CÍCERO. *M. Tulli Ciceronis pro A. Clventio Oratio*. The Latin Library. Disponível em: <http://www.thelatinlibrary.com/cicero/cluentio.shtml#cfivethree>. Acesso em: 07 jul. 2023.

XXXX

DAMASCENO, J. B. Unamuno: contra a morte e em defesa da inteligência. *Blog Resistência Lírica*. Disponível em: <http://resistencialirica.blogspot.com/2016/03/unamuno-contra-morte-e-em-defesa-da.html>. Acesso em: 26 jul. 2021.

FERRAJOLI, Luigi. *Manifiesto por la igualdad*. Madrid: Editorial Trotta, 2019.

LAFER, Celso. *A Reconstrução dos Direitos Humanos: Um diálogo com o pensamento de Hannah Arendt*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

LOCKE, John. *Segundo Tratado do Governo Civil*. São Paulo: Abril Cultural, 1973, Coleção “Os Pensadores”.

MARSHALL, Thomas H. *Cidadania, Classe Social e Status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

PISARELLO, Gerardo. *Procesos constituyentes: caminos para a la ruptura democrática*. Madrid: Trotta, 2014.

RIBEIRO OLIVEIRA, Isabel de Assis. Sociabilidade e Direito no Liberalismo nascente. *Revista Lua Nova*. São Paulo, n. 50, vol. II, p. 159-183, 2000.

RICOEUR, Paul. La Parole est mon royaume. *Le PortiQue, Revue de philosophie et de sciences humaines*, n.4, p.1-5, 1999.

TEIXEIRA, Anísio. Educação e cultura na Constituição do Estado da Bahia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.65, n.151, p.685-696, set./dez. 1984.

---

## **SOBRE O AUTOR**

**Carlos Roberto Jamil Cury** – Doutor em Educação pela PUC/SP. Tem experiência na área de Direito à Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: lei de diretrizes e bases, política educacional, legislação educacional e educação de jovens e adultos. É pesquisador do CNPq. E-mail: crjcury.bh@terra.com.br ORCID: [orcid.org/0000-0001-5555-6602](https://orcid.org/0000-0001-5555-6602).

### **Tramitação:**

*Recebido em: 03/08/2023*

*Aprovado em: 29/08/2023*