



SALTO
para o Futuro

ISSN 1982-0283

Ano XVIII boletim 02 – Março e Abril de
2008



TV Escola

Direitos Humanos e Educação

Secretaria
de Educação a Distância

Ministério da
Educação

BRASIL
UM PAÍS DE TODOS
GOVERNO FEDERAL

SUMÁRIO

DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO

PROPOSTA PEDAGÓGICA.....	03
Sabrina Moehlecke	
PGM 1 - POR UMA CULTURA EM DIREITOS HUMANOS.....	16
Sabrina Moehlecke	
PGM 2 - DIREITOS HUMANOS NAS ESCOLAS.....	21
Marcelo Andrade	
PGM 3 – OS DIREITOS HUMANOS NAS COMUNIDADES.....	27
Paulo César Carbonari	
PGM 4 - OS SISTEMAS DE JUSTIÇA E SEGURANÇA NA PROMOÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS..	33
Beatriz Affonso	
PGM 5 – A RELAÇÃO DA MÍDIA COM OS DIREITOS HUMANOS.....	35
João Roberto Ripper e Flávio Pachalski	

DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO

Sabrina Moehlecke¹

Apresentação

Esta série de programas sobre direitos humanos, que será veiculada no programa Salto para o Futuro, visa propor uma reflexão sobre o tema a partir do contexto brasileiro, por meio de debates e da análise de experiências atuais desenvolvidas em várias áreas da sociedade. Ao longo da série, serão discutidos os direitos humanos e como eles influenciam a qualidade de vida dos cidadãos do país. Observa-se, particularmente, como a sociedade civil, as organizações governamentais, não governamentais, organismos internacionais, escolas, instituições do sistema de segurança e justiça e a mídia podem contribuir na construção de uma cultura voltada para o respeito aos direitos fundamentais da pessoa humana. Para tanto, os cinco programas dedicados ao tema trazem como foco o papel privilegiado desempenhado pela educação em direitos humanos, especialmente a partir das orientações e propostas definidas no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, tomado enquanto eixo articulador dos vários programas, e discutindo, inclusive, metodologias para que o(a) professor(a) possa incorporar a perspectiva dos direitos humanos em sua prática pedagógica.

Fundamentação teórica

Qual a relevância dos direitos humanos na sociedade brasileira nesse início do século XXI? O que mudou no modo como entendemos e lidamos com os direitos humanos, decorridos mais de vinte anos do início do processo de redemocratização do país? O Brasil certamente não é o mesmo. Observam-se avanços consideráveis em direção ao fortalecimento do Estado Democrático de direito, especialmente no campo normativo, onde está disponibilizado hoje

um conjunto de instrumentos legais que possibilita a mobilização em torno da defesa e da promoção dos direitos humanos. Contudo, esse ainda é um processo lento e conflituoso. Permanece em nossa sociedade uma distância entre os direitos proclamados e sua real efetivação, ou seja, entre a teoria dos direitos humanos e sua prática cotidiana. Diante de uma sociedade ainda marcada pela desigualdade, violência e práticas autoritárias, como é possível pensar e atuar no sentido da construção de uma cultura de direitos humanos e de que modo isso afeta a qualidade de vida dos brasileiros?

O contexto histórico dos direitos humanos

Primeiramente, ao se iniciar uma reflexão sobre o papel dos direitos humanos em nossa sociedade, é importante considerar sua dimensão histórica e social, ou seja, o modo como tais direitos evoluíram ao longo do tempo e os contextos onde se inseriam. De acordo com Norberto Bobbio (1992), declarar que os homens nascem livres e iguais em direitos, como fizeram as primeiras declarações de direitos humanos modernas, é uma exigência da razão, mas não um dado histórico ou uma constatação da realidade. De fato, os homens não são livres nem iguais. A efetiva garantia de direitos implica um processo muito mais lento e incerto, permeado por disputas de poder e projetos de sociedade. Um exemplo disso é a própria evolução do que se entende por direitos humanos, ao longo dos séculos, até a formulação da noção contemporânea de direitos humanos que hoje nos serve de referência.

As declarações de direitos humanos do mundo moderno surgiram a partir de correntes filosóficas influenciadas pelo racionalismo e jusnaturalismo, nas quais os intelectuais europeus do século XVIII estiveram imersos. Esse período foi caracterizado como o do apogeu do Iluminismo ou Ilustração. Sustentava-se, basicamente, que o homem, enquanto tal, teria direitos naturais. Contudo, historicamente, a idéia de direito natural não surge com o jusnaturalismo moderno; remonta, antes, ao pensamento cristão e clássico, aos grandes moralistas, poetas e escritores da Antigüidade, especialmente a Sófocles. *Antígona*, uma de suas melhores tragédias, trouxe como questão central o confronto entre o direito natural e o direito positivo do Estado e serviu de inspiração e reflexão para pensadores como Hegel, Kant, Rousseau. Nesse sentido, a novidade trazida pelo Iluminismo foi a tradução do direito

natural em lei escrita e positiva, por meio das declarações de direito, como a Declaração Americana de Direitos, de 1776, e a Declaração Francesa dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789.

De acordo com Marilena Chauí,

“A prática de declarar direitos significa, em primeiro lugar, que não é um fato óbvio para todos os homens que eles são portadores de direitos e, por outro lado, significa que não é um fato óbvio que tais direitos devam ser reconhecidos por todos. A declaração de direitos inscreve os direitos no social e no político, afirma sua origem social e política e se apresenta como objeto que pede o reconhecimento de todos, exigindo o consentimento social e político” (1989, p. 20).

Nesse momento, predominava, enquanto noção de direitos humanos, uma concepção individualista e liberal de sociedade, em que o indivíduo, dotado de um valor em si, era o seu fundamento, consagrando-se o direito de liberdade como forma de limitar o poder de atuação do Estado em relação à ação do indivíduo. Contudo, no século XIX, definido por Eric Hobsbawm como a “era das revoluções”, a luta por direitos buscou incorporar aos direitos civis e políticos também os direitos sociais. O movimento operário, principal protagonista das transformações ocorridas no período, exigia mais do que a igualdade civil reconhecida pelas declarações de direito até então. Na Declaração Russa dos Direitos do Povo Trabalhador e Explorado, de 1918, por exemplo, garantia-se o direito ao trabalho, à educação, à saúde, à moradia. Altera-se, desse modo, a relação estabelecida entre indivíduo e Estado. De uma idéia de não interferência nos direitos individuais, ou seja, de uma postura negativa do Estado, passa-se a exigir deste uma ação positiva e ativa na garantia dos direitos sociais.

A questão dos direitos humanos assumiu novas dimensões diante dos horrores decorrentes da II Guerra Mundial em meados do século XX, com a emergência do fenômeno do totalitarismo nazista e fascista. Ao final do conflito, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), aprovada em 1948, assume nesse momento pretensões globais e procura articular os direitos civis e políticos aos direitos econômicos, sociais e culturais, estabelecendo sua

universalidade, indivisibilidade e interdependência. Ou seja, incorporou-se na DUDH não apenas aquilo que se convencionou chamar de primeira geração de direitos humanos, que consiste no direito às liberdades fundamentais – de locomoção, religião, pensamento, opinião, aprendizado, voto –, mas também os direitos de segunda geração, que abrangem os direitos econômicos, sociais e culturais como educação, saúde, oportunidades de trabalho, moradia, transporte, previdência social, participação na vida cultural da comunidade, das artes, manifestações artísticas.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos traz ainda, como objetivo comum a ser atingido por todos os povos e nações, que o Estado, cada indivíduo e cada órgão da sociedade se esforcem, por meio do ensino e da educação em geral, por promover o respeito aos direitos humanos proclamados e pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, para assegurar sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

A educação, na DUDH, assume papel especial na promoção dos direitos humanos; ela é, ao mesmo tempo, um direito humano em si e condição para a garantia dos demais direitos. Em seu artigo 26, a Declaração especifica algumas características do direito à educação:

“Artigo 26

§1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, baseada no mérito.

§2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.”

Nos anos seguintes, a DUDH e também vários pactos, acordos e convenções foram ampliando a abrangência de tais direitos e fortalecendo sua apropriação por meio dos Estados signatários, valendo ressaltar, dentre eles:

- Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino (1960);
- Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (1966);
- Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966);
- Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial (1966);
- Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979);
- Convenção sobre os Direitos da Criança (1989);
- Convenção para proteção e promoção da diversidade de expressões culturais (2005).

Recentemente, foi acrescida à noção de direitos humanos também uma terceira geração de direitos, que abrange o direito a um meio ambiente equilibrado e não poluído, uma qualidade de vida saudável, o direito à autodeterminação dos povos, direito ao progresso, direito à paz, bem como a outros direitos difusos e coletivos, não mais restritos a indivíduos ou a grupos específicos, mas a toda a coletividade.

No início do século XXI, a noção contemporânea de direitos humanos com a qual se trabalha vem abarcar todas as gerações de direitos, consideradas igualmente fundamentais, sem hierarquizações, prevalecendo sua universalidade, indivisibilidade e interdependência, a partir de uma postura ativa do Estado como garantidor desses direitos.

A sociedade brasileira e os direitos humanos

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 representa o principal marco jurídico do processo de transição democrática e de institucionalização dos direitos humanos. Ao instituir o Estado Democrático de Direito, define como seus fundamentos a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores do trabalho e da livre iniciativa e o pluralismo político. Vale ainda ressaltar que a República Federativa no Brasil, regendo-se em suas relações nacionais e

internacionais pelo respeito aos direitos humanos, traz como seus objetivos fundamentais, dentre outros, a erradicação da pobreza e da marginalização e a redução das desigualdades sociais e regionais. Indica, desse modo, sua consonância com a concepção contemporânea de direitos humanos, que abrange a garantia não apenas de direitos políticos e civis, mas também de direitos econômicos, sociais e culturais.

Associados no regime militar à defesa dos direitos de presos políticos, diante da violência institucional praticada pelo Estado, os direitos humanos no Brasil se estenderam aos presos comuns e acabaram por ser identificados na sociedade como “direitos de bandidos”. Apesar de essa visão ainda predominar em alguns setores, inclusive como um legado histórico do autoritarismo que marca nossa sociedade, os trabalhos atuais de direitos humanos vêm enfatizando quão reduzida é esta perspectiva diante do que se entende hoje por direitos humanos. Essa é a concepção de direitos humanos presente, por exemplo, no Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH) aprovado pelo Governo Federal em 1996 e, especialmente, no Plano revisado em 2002.

No entanto, apesar dos avanços nas declarações de direitos, na elaboração do PNDH e na ampliação do conceito de direitos humanos, ainda são necessários esforços no sentido de sua materialização na sociedade brasileira, promovendo o fortalecimento de uma cultura de direitos humanos no país nas várias esferas sociais. Um aspecto a ser enfrentado para que se alcance esse objetivo relaciona-se com o reconhecimento de todo cidadão brasileiro enquanto sujeito de direitos, capaz de participar das decisões do país. Para tanto, é fundamental que se passe de uma cidadania passiva – aquela que é outorgada pelo Estado, com a idéia moral da tutela e do favor – para uma cidadania ativa – aquela que institui o cidadão como portador de direitos e deveres, mas essencialmente criador de direitos para abrir espaços de participação e possibilitar a emergência de novos sujeitos políticos (cf. Benevides, 1998, p.150).

Há que se atentar também em nosso país para a hierarquização entre tipos diferentes de cidadãos de acordo com a classe social à qual pertencem, sendo ainda comum a criminalização da pobreza e a associação generalizada das classes populares ao banditismo e à violência:

“As classes populares são geralmente vistas como ‘classes perigosas’, ameaçadoras pela feiúra da miséria, ameaçadoras pelo grande número, ameaçadoras pelo possível desespero de quem nada tem a perder, e, assim, consolida-se o ‘medo atávico das massas famintas’. (...) Esta é uma maneira de circunscrever a violência, que existe em toda a sociedade, apenas aos ‘desclassificados’, que, portanto, mereceriam todo o rigor da polícia, da suspeita permanente, da indiferença diante de seus legítimos anseios” (Benevides, 2004, p. 50).

A construção e a consolidação de uma cultura em direitos humanos no Brasil implicam, desse modo, enfrentar essa série de desafios e contradições, ainda presente em nossa sociedade, que afeta todos os brasileiros em termos da sua qualidade de vida e das possibilidades de seu pleno desenvolvimento enquanto pessoa humana. A educação, nesse contexto, aparece como um espaço privilegiado para a promoção dessa cultura de direitos humanos, contribuindo para a difusão de atitudes, valores e práticas coerentes com esses princípios, seja por meio da educação escolar, no nível básico ou superior, seja pela educação não-formal, por meio da atuação de organizações da sociedade civil, pela mídia e os sistemas de justiça e segurança.

A educação em direitos humanos

A preocupação e o interesse com a promoção de uma educação orientada para os direitos humanos ganham maior projeção em meados dos anos 90 com a definição, em 1995, da década da educação em direitos humanos, encerrada, em 2004, com a aprovação, no ano seguinte, do Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH) e seu Plano de Ação. Esse debate repercute no Brasil no mesmo período, especialmente no âmbito das organizações da sociedade civil e, em 2003, ganha maior institucionalidade, com a criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos e o início da elaboração de uma primeira versão do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) no país, finalmente aprovado em sua forma final em 2006.

Considera-se o PNEDH um instrumento orientador e fomentador das ações de educação em direitos humanos, especialmente por parte das políticas públicas nas áreas da educação básica, superior, educação não-formal, dos sistemas de justiça e segurança e da mídia. O Plano visa,

sobretudo, promover e difundir uma cultura de direitos humanos no país. A educação, por sua vez, é entendida como um meio privilegiado para atuar nessa direção (cf. PNEDH, 2006).

No entanto, o que significa educar em direitos humanos? É possível ensinar direitos humanos? De acordo com o PNEDH, a educação em direitos humanos deve ser promovida em três dimensões:

- “a) conhecimentos e habilidade: compreender os direitos humanos e os mecanismos existentes para a sua proteção, assim como incentivar o exercício de habilidades na vida cotidiana;
- b) valores, atitudes e comportamentos: desenvolver valores e fortalecer atitudes e comportamentos que respeitem os direitos humanos;
- c) ações: desencadear atividades para a promoção, defesa e reparação das violações aos direitos humanos” (2006, p. 23).

Considera-se, segundo essa definição, a educação em direitos humanos como uma educação permanente e global, que não trabalha apenas com a dimensão da razão e da aprendizagem cognitiva, mas envolve também aspectos afetivos e valorativos que precisam ser sentidos, vivenciados. É preciso experimentar os direitos à liberdade, à igualdade, à justiça e à dignidade para entender o que significam e, principalmente, para que se consiga difundi-los (cf. Benevides, 2001). Desse modo, “de nada adiantará levar programas de direitos humanos para a escola se a própria escola não é democrática na sua relação de respeito com os alunos, com os pais, com os professores, com os funcionários e com a comunidade que a cerca” (Benevides, 2001, p. 40). Por outro lado, a introdução dessa discussão na escola pode servir para questionar suas próprias contradições e conflitos cotidianos, propiciando a busca de formas para enfrentá-los.

A proposta é que a educação em direitos humanos seja um eixo central do trabalho desenvolvido nas escolas e permeie o currículo como um todo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto político-pedagógico da instituição, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e de avaliação e as metodologias e práticas desenvolvidas no conjunto do espaço escolar. Como observa Vera Candau (2003), é essencial enfatizar processos que utilizem metodologias participativas e de construção

coletiva, superando estratégias pedagógicas meramente expositivas, e que empreguem uma pluralidade de linguagens e materiais de apoio, orientados para mudanças de mentalidade, atitudes e práticas individuais e coletivas.

A educação em direitos humanos vai além de uma aprendizagem de conteúdos; inclui o desenvolvimento social e emocional de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Seu objetivo é desenvolver uma cultura em direitos humanos, em que os direitos humanos são praticados e vividos na comunidade escolar e demais instituições públicas, em interação com a comunidade local. Para tanto, é essencial garantir que o ensino e a aprendizagem da educação em direitos humanos ocorram em um ambiente direcionado para os direitos humanos. É fundamental assegurar que os objetivos, práticas e organização das instituições sejam consistentes com os seus valores e princípios. Uma escola assim orientada caracteriza-se pelo entendimento mútuo, pelo respeito e pela responsabilidade; almeja a igualdade de oportunidades, o sentido de pertencimento, a autonomia, a dignidade e a autoestima de todos os membros da comunidade escolar (cf. PMEDH, 2005).

Considera-se, por fim, que a defesa, a proteção e a promoção da educação em direitos humanos, como práticas a serem difundidas pelas várias esferas da sociedade, exigem que as escolas e demais instituições públicas assumam um compromisso permanente com o fortalecimento de uma cultura de direitos humanos no país, consolidando o Estado Democrático de direito e contribuindo para a melhoria da qualidade de vida da população brasileira.

Temas que serão debatidos na série *Direitos Humanos e Educação*, que será apresentada no Salto para o Futuro/TV Escola/SEED/MEC, de 31 de março a 4 de abril de 2008:

O eixo articulador dos programas é a Educação como promotora de uma Cultura de Direitos Humanos, a partir das 5 áreas e instituições privilegiadas no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, trabalhando com a noção contemporânea de direitos humanos.

PGM 1 - Por uma cultura em Direitos Humanos

Este primeiro programa tem como objetivo debater com o professor a necessidade de se construir uma cultura em direitos humanos, a partir da noção contemporânea de direitos humanos, associada à defesa de uma cidadania ativa e preocupada com a formação dos cidadãos enquanto sujeitos de direitos, capazes de exercer o controle democrático das ações do Estado. Com base nos marcos normativos referentes aos direitos humanos, especialmente no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), pretende-se discutir de que modo é possível, na sociedade brasileira, marcada pela desigualdade e pela violência institucionalizada, contribuir para a afirmação de valores, atitudes e práticas que propiciem uma cultura de direitos humanos nas várias esferas sociais. Dentre outros, são objetivos do PNEDH: enfatizar o papel dos direitos humanos na construção de uma sociedade justa, eqüitativa e democrática; propor a transversalidade da educação em direitos humanos nas políticas públicas, estimulando o desenvolvimento institucional e interinstitucional das ações previstas no PNEDH nos mais diversos setores (educação, saúde, comunicação, cultura, segurança e justiça, esporte e lazer, dentre outros); orientar políticas educacionais direcionadas para a constituição de uma cultura de direitos humanos.

PGM 2 - Direitos Humanos nas escolas

Este segundo programa pretende discutir o papel da educação, especialmente a escolar, como meio privilegiado na promoção dos direitos humanos. Entende-se que a educação é, ao mesmo tempo, um dos direitos humanos fundamentais e condição para a garantia dos demais direitos. Serão debatidos o conceito e as orientações para se trabalhar com a educação em direitos humanos, e também analisadas metodologias e experiências de formação de professores para o trabalho com a educação em direitos humanos, observando-se o que se avançou nessa direção até o momento e o que ainda está para ser feito.

PGM 3 – Os Direitos Humanos nas comunidades

Este terceiro programa visa debater o papel da sociedade civil organizada e as experiências desenvolvidas nesse âmbito em comunidades, movimentos ou organizações sociais, direcionadas para o trabalho de defesa dos direitos humanos de grupos marginalizados socialmente e/ou em situação de vulnerabilidade social. Serão analisados e problematizados os processos de denúncia de violações e as possibilidades de formulação de propostas para a proteção e a promoção dos direitos humanos nesses espaços não-formais de educação.

PGM 4 - Os sistemas de justiça e segurança na promoção dos Direitos Humanos

Neste quarto programa, pretende-se discutir a atuação dos sistemas de justiça e segurança no fortalecimento do Estado Democrático de Direito e na proteção e respeito à dignidade dos cidadãos brasileiros, sem distinções étnico-raciais, religiosas, culturais, geracionais, de origem social, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade. Entende-se que a construção de políticas públicas orientadas para os direitos humanos nessas áreas requer uma abordagem integrada dessas instâncias e sua articulação com outras políticas voltadas para a melhoria da qualidade de vida da população. Serão analisados e debatidos, particularmente, os mecanismos de proteção dos direitos de crianças e adolescentes e as possibilidades de uso de medidas socioeducativas no caso de jovens em conflito com a lei.

PGM 5 – A relação da mídia com os Direitos Humanos

Este quinto programa se propõe a debater a influência da mídia, enquanto espaço político e formativo, nos comportamentos, valores, crenças e atitudes da população brasileira, especialmente naqueles relacionados à promoção de uma cultura de não-violência e de respeito aos direitos humanos. Quais compromissos sociais as emissoras de televisão e de rádio que atuam por concessões públicas podem assumir nessa direção? Como os veículos da imprensa podem contribuir para o debate público em torno da efetivação dos direitos humanos no país? Quais as experiências que já existem na área e quais os desafios postos para sua difusão nos principais meios de comunicação?

Referências bibliográficas

BENEVIDES, Maria Victoria. Democracia de iguais, mas diferentes. In: BORBA, A., FARIA, N., GODINHO, T. (org.) *Mulher e política: gênero e feminismo no Partido dos Trabalhadores*. São Paulo: Ed. Fund. Perseu Abramo, 1998.

BENEVIDES, M. V. *Educação em direitos humanos: de que se trata?* Convent International (USP), v. 6, p. 43-50, 2001.

BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

CHAUÍ, Marilena. Direitos humanos e medo. In: Fester, A.C.R. (org.). *Direitos humanos e ...* 1ª. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989, v., p. 15-36.

CANDAU, Vera Maria Ferrão (org.); SACAVINO, Susana (org.). *Educar em Direitos Humanos - Construir Cidadania*. 2ª. ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2003. v. 1. 196 p.

Indicações de leituras:

SCHILLING, Flávia. (org.) *Direitos Humanos e Educação: outras palavras, outras práticas*. São Paulo: Cortez, 2005.

CARVALHO, José Sérgio. (org.) *Educação, Cidadania e Direitos Humanos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

CANDAU, Vera Maria Ferrão (org.). *Oficinas Pedagógicas de Direitos Humanos*. 5a. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. 125 p.

Sites:

- www.presidencia.gov.br/sedh (Secretaria Especial de Direitos Humanos)
- www.camara.gov.br/comissoes/permanentes/cdhm (Comissão de Direitos Humanos da Câmara)
- mndh.org.br (Movimento Nacional de Direitos Humanos)
- www.unesco.org.br (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura)

Nota:

¹ Socióloga, professora adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e consultora dessa série.

POR UMA CULTURA EM DIREITOS HUMANOS

Sabrina Moehlecke¹

O que significa promover uma cultura em direitos humanos no Brasil? Os direitos humanos já fazem parte de nossos hábitos cotidianos? Para início de conversa, é preciso considerar que a própria expressão direitos humanos assume, em nossa sociedade, uma multiplicidade de sentidos, dependendo de quem a evoca e em que contexto o faz. No senso comum, difundido especialmente em programas de TV, rádio e jornais de uma mídia sensacionalista, o termo direitos humanos continua sendo associado à “defesa de bandidos” e à interferência no modo de trabalhar da polícia em defesa das “pessoas de bem”². Herança de nossa história escravista, autoritária e patrimonialista, essa visão, que restringe os direitos humanos basicamente aos direitos civis, marca parte de nossa cultura política e a ação institucional de parcela do poder público. Por outro lado, especialmente a partir da aprovação da Constituição Federal de 1988, com o estabelecimento de um Estado Democrático de Direito, começa a se difundir no país a idéia do respeito integral aos direitos fundamentais do indivíduo e da coletividade, garantindo-se a dignidade da pessoa humana, sem distinções de raça, cor, sexo, classe social, idade, credo, orientação política. Em consonância com esses princípios, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), aprovado em 2006, compreende a educação e a escola como espaços privilegiados para a promoção de uma nova cultura em direitos humanos, de modo a possibilitar que os avanços conquistados no plano normativo também se concretizem enquanto orientações de valores e condutas dos cidadãos brasileiros.

A cultura em direitos humanos é compreendida no PNEDH como um processo dinâmico, sistemático e permanente que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões:

“a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;

- b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;
- c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivo, social, ético e político;
- d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;
- e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações” (PNEDH, 2006, p. 17).

Desse modo, sendo a educação um meio privilegiado na promoção dos direitos humanos, cabe priorizar a formação de agentes públicos e sociais para atuar no campo formal e não-formal, abrangendo os sistemas de educação, saúde, comunicação e informação, justiça e segurança, mídia e outros. Quais são, no entanto, os desafios atuais para que isso se viabilize?

José Murilo de Carvalho (2003), ao analisar a cultura política e a construção histórica dos direitos no Brasil, observa que em nosso país houve um maior desenvolvimento dos chamados direitos políticos e sociais do que dos direitos civis. Não conseguimos atingir, ainda, a igualdade de tratamento perante a lei, o que significa, em uma expressão que se tornou comum na área, que “todos são iguais, mas que alguns são mais iguais do que outros.” Desse modo, a lei e a respectiva garantia e o respeito aos direitos funcionam de forma desigual, dependendo principalmente da classe social e do grupo étnico-racial ao qual pertencemos. Carvalho identifica na sociedade brasileira três classes de cidadãos, o doutor, o crente e o macumbeiro, que ilustram o tratamento hierarquizado dispensado à população. O “doutor” é o cidadão de primeira classe, branco, educado, rico, merecedor de respeito dos agentes da lei e capaz de defender seus direitos e mesmo seus privilégios. O “crente” é o pobre honesto, trabalhador com carteira assinada, que pode ter alguns direitos violados, mas ainda merece respeito. O “macumbeiro” representa a imensa maioria da população brasileira, pobre ou miserável, negra ou mestiça, praticamente analfabeta, que vive de trabalhos eventuais e não tem direitos nem pode ser considerada cidadã (cf. Carvalho, 1992).

Romper com esse tratamento diferenciado dispensado aos cidadãos brasileiros não apenas pelos agentes da lei, mas também pela escola e pela mídia, e que se faz presente nas mais diversas situações cotidianas que vivenciamos, é um passo fundamental em direção à construção de uma cultura em direitos humanos em nosso país. O respeito mútuo só é possível de ser estabelecido entre aqueles que consideramos nossos iguais, ainda que diferentes.

Um segundo desafio em relação à construção de uma cultura em direitos humanos diz respeito à garantia e à defesa dos direitos sociais, superando o que Vera Silva Telles (1994) definiu como uma “cidadania da dádiva”. De acordo com a autora, predomina, ainda, entre a maioria da população brasileira, especialmente a mais carente economicamente, uma relação de subserviência com o Estado e com a classe política que o representa. Entende que se estabelece uma relação de favor entre a população beneficiária de programas sociais e os agentes do Poder Executivo em especial, reforçando uma relação personalista, individualista e privada. Nesse sentido, a população não se percebe enquanto sujeito de direitos, consciente e capaz de agir em defesa destes. Ao contrário, ignora que políticas sociais, como aquelas que abrangem a garantia de moradia, educação, saúde, entre outras, são direitos constitucionalmente garantidos a todos os cidadãos, aos quais os governantes estão submetidos. Cabe, nesse caso, encontrar caminhos que permitam à população deixar o lugar de objeto passivo de políticas sociais para assumir seu papel de participante ativo e reivindicativo de direitos. Dentro desse contexto, os direitos humanos, ao invés de se constituírem em um discurso meramente abstrato, crítica que às vezes lhes é feita, configuram-se e concretizam-se por meio da organização e da ação sociais realizadas em prol de sua efetivação. Ou seja, os direitos não são um dado da natureza, mas construções históricas que envolvem embates, conflitos, avanços e retrocessos.

Vale lembrar, nessa direção, a concepção ampla e contemporânea de direitos humanos com a qual trabalha o PNEDH:

“Uma concepção contemporânea de direitos humanos incorpora os conceitos de cidadania democrática, cidadania ativa e cidadania planetária, por sua vez inspiradas em valores humanistas e embasadas nos princípios da liberdade, da igualdade, da equidade e da

diversidade, afirmando sua universalidade, indivisibilidade e interdependência. O processo de construção da concepção de uma cidadania planetária e do exercício da cidadania ativa requer, necessariamente, a formação de cidadãos(ãs) conscientes de seus direitos e deveres, protagonistas da materialidade das normas e pactos que os(as) protegem, reconhecendo o princípio normativo da dignidade humana (...). Além disso, propõe a formação de cada cidadão(ã) como sujeito de direitos, capaz de exercitar o controle democrático das ações do Estado (...)" (PNEDH, 2006, p. 16).

Cabe, por fim, perguntar: é possível ensinar direitos humanos? Diante dos desafios apresentados em direção à construção de uma cultura em direitos humanos em nosso país, como promovê-los? Em uma sociedade como a brasileira, marcada pelas heranças do escravismo, autoritarismo, patrimonialismo e tantos outros “ismos”, a afirmação de direitos se dá em um ambiente de contradições. Ao mesmo tempo em que observamos avanços, como no caso da definição do PNEDH como uma política pública voltada para o fortalecimento dos direitos humanos, também continuam a ocorrer recorrentemente violações desses direitos, nos mais variados espaços. Cabe a todos aqueles preocupados com a construção de uma sociedade mais inclusiva, justa e igualitária estarem atentos à violação dos direitos humanos e promoverem, mesmo que no âmbito de suas relações cotidianas mais próximas, sua defesa. A educação em direitos humanos, nesse sentido, se dá não apenas por meio de uma aprendizagem cognitiva e informativa, por meio da qual conhecemos nossos direitos, mas envolve, especialmente, aspectos afetivos, atitudes e valores que exteriorizamos diariamente em nossas práticas e interações sociais.

Referências bibliográficas

CALDEIRA, T.P.R. Direitos Humanos ou 'Privilégios de Bandidos'? Desventuras da Democratização Brasileira, *Novos Estudos*, 30, CEBRAP (Julho, 1991), p.162-174.

CARVALHO, J. M. *Brasileiro: cidadão?* São Paulo: Ed. Cultura, 1992.

_____. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS. Brasília, DF: SEDH - Presidência da República/MEC/MJ, 2006.

TELLES, V. S. Cultura da dádiva, avesso da cidadania. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 25, p. 45-48, 1994.

Notas:

¹ Socióloga, professora adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e consultora dessa série.

² Para quem se interessar mais pelo assunto, Teresa Caldeira (1991) faz uma ótima análise da histórica e sociológica da associação que se estabelece no Brasil entre direitos humanos e a defesa de presos.

DIREITOS HUMANOS NAS ESCOLAS

Marcelo Andrade¹

É a educação um direito humano?

Geralmente, quando se fala em direitos humanos e educação, é muito comum que se associe esta discussão ao acesso à escola, ou seja, o tema mais recorrente sobre o direito humano à educação seria a possibilidade de estar e permanecer numa instituição escolar. Assim, num primeiro momento, parece que os direitos humanos, em relação à educação, se restringiriam à obrigatoriedade de se cumprir certa quantidade de anos numa instituição de educação formal.

No entanto, minha perspectiva neste texto não é refletir sobre o direito à escola em seu marco jurídico, seja em leis nacionais (como a Constituição e a LDB) ou declarações ou programas internacionais (como a Declaração Universal dos Direitos Humanos ou o Programa Educação para Todos, da Unesco). Minha intenção é discutir as razões suficientes para que a educação seja considerada um direito humano. Se entendermos melhor porque a educação é, verdadeiramente, um direito humano, talvez possamos valorizá-la ainda mais como estratégia central para expansão de outros direitos, tais como saúde, trabalho, cultura, etc.

Direitos humanos: entre o jurídico e o axiológico

Minha intenção aqui não é desprezar os direitos humanos em seus marcos jurídicos, mas chamar a atenção de que, antes do aspecto jurídico, há um marco axiológico (de valores) para se entender a educação como um direito humano e é a este conjunto de valores que mais quero me referir neste texto.

Toda e qualquer sociedade funciona com um marco de leis, normas e direitos que podem ou não estar expressos formalmente em documentos. Em geral, as sociedades modernas e complexas se caracterizam por uma série de códigos legais (civil, penal, trabalhista, etc.) que

garantem direitos e exigem deveres. Mas estes códigos tão somente expressam em leis o que uma sociedade acorda como certo ou errado, como justo ou injusto, como bom ou adequado. Ou seja, as leis estão, em última instância, ancoradas em valores que uma sociedade quer manter ou combater.

Assim, a pergunta central dessa reflexão, ainda que breve e preliminar, é se a educação se constitui um direito humano e por quê. Há razões suficientes e valores socialmente válidos que amparem a educação para que ela seja considerada um direito de todos os seres humanos? Se há, quais são as justificações racionais que podemos estabelecer para fundamentar tal direito?

A partir das questões levantadas já se pode imaginar que estou considerando a educação como uma realidade que não se dá apenas no ambiente formal. Assim, ao entender a educação como algo que engloba a escola, mas não se reduz a ela, é óbvio que tentarei entender o direito à educação como um direito que não se reduz ao acesso e à permanência na escola. Importa, então, delimitar a concepção de educação adotada para esta reflexão e indicar a que se refere o direito humano que daí se deriva.

A educação é um processo de humanização

Segundo o antropólogo e educador Carlos Brandão, “ninguém escapa da educação”. Tal afirmação pode dar a entender que a educação é uma realidade que nos é imposta, como se fosse algo que temos que aceitar, obrigatoriamente. De certa forma tal percepção está correta. Mas, podemos amenizá-la se entendermos o que significa este caráter obrigatório dos processos educativos na vida humana. E aqui não estou me referindo à obrigatoriedade do ensino formal como dever do Estado e da família para com os cidadãos ou para com a sua prole. A educação como algo obrigatório refere-se a uma necessidade primordial dos seres humanos de serem ensinados a “funcionar” neste mundo no qual se encontram.

Estou consciente da aversão que o conceito de “adaptação ao mundo” causa, tanto no pensamento educacional quanto no sociopolítico, pois ele pode referir-se à acomodação, à

passividade e à submissão. Porém, não tenho outra saída senão, inicialmente, recorrer à idéia de educação como adaptação ao mundo para justificar o direito à educação.

O fato é que o ser humano é um tipo de animal que necessita adaptar-se ao mundo. Para Hannah Arendt, nós, humanos, ao chegarmos a este mundo, vindos não sabemos bem de onde, estamos totalmente despreparados para funcionar nele. O filhote humano, ao contrário da maioria dos outros filhotes, não possui nenhuma “programação biológica” que o faça funcionar adequadamente no mundo. Necessitamos ser adaptados, ou seja, educados para entender o mundo e atuar nele. E esta atuação pode, e inclusive deve, ser transformadora.

Mas, a atuação transformadora não retira a necessidade de entender o que é o mundo e como ele funciona. Segundo Paulo Freire, esse entendimento sobre o mundo que habitamos, se for crítico, não será uma simples “adaptação”, mas uma inserção consciente no mundo e uma possibilidade efetiva de transformá-lo.

Ser humano: um ser inacabado

E por que temos que nos adaptar ou nos inserir no mundo? Porque, ao contrário dos outros animais, somos inacabados, ou seja, sem programação biológica determinante. Um filhote de gato, por exemplo, pode ser retirado do convívio de outros gatos e continuará se “comportando” como um gato. É improvável, senão absurdo, imaginar que um gatinho que desde seu nascimento conviva com os cães venha a aprender a latir ou enterrar ossos como farão os seus convivas caninos. Um gato é um gato. Está biologicamente programado para sê-lo e sem nenhuma consciência de tal programação.

O que quero indicar, e o que tão bem já sabemos, é que, ao contrário dos outros animais, dependemos totalmente dos nossos convivas. No Rio de Janeiro, em Istambul ou em Genebra, o gatinho do nosso exemplo miará feito um gato, lambe-se-á feito um gato e fará tudo o mais feito um gato. Um ser humano que nasça e cresça no Rio de Janeiro não falará a mesma língua, não se alimentará das mesmas comidas, não terá os mesmos valores morais e estéticos, não se vestirá da mesma forma, não se submeterá à mesma ordem política e jurídica que um

ser humano nascido e criado em Istambul ou Genebra. Os seres humanos são bastante diferentes – ainda que nunca deixem de ser seres humanos – dependendo de onde nasçam, de que língua falem, de que valores acreditem, de que comida comam, de que roupas vistam.

Assim, ao contrário da maioria dos animais, os seres humanos não têm uma programação biológica que oriente sua maneira de comer, vestir, amar, comunicar-se, etc. Os seres humanos necessitam obrigatoriamente de uma “ambientação cultural” para se adaptarem e, conseqüentemente, sobreviverem neste mundo. Somos seres essencialmente sociais, dependentes do meio sociocultural que nos envolve.

O mito de Tarzan, o menino-macaco, e de Mogli, o menino-lobo, são exemplos de como se comportaria um ser humano retirado do convívio de outros humanos e entregue aos cuidados de animais de outra espécie. Talvez Tarzan e Mogli sejam apenas mitos. No entanto, referem-se a uma verdade inegável: o filhote humano sem convívio humano estaria fadado a não tornar-se humano, mas sim um outro tipo de animal-humano.

A escola poderia ser uma instituição de “ser mais”?

A partir desta perspectiva, é impossível não reconhecer que não podemos “escapar da educação”, tal como afirma Carlos Brandão. Tampouco a educação pode nos escapar, pois se isso se passa o mais provável é que não nos tornemos humanos, ou que não nos humanizemos cada vez mais. Daí que a perspectiva aqui assumida inicialmente é da força imperiosa que a educação exerce em nosso processo de humanização.

O ser humano, enquanto um ser inacabado, tal como indica Paulo Freire, está sempre chamado a “ser mais”. Neste sentido, a educação é um imperativo da vida humana, ou seja, ela é uma realidade que se impõe, se – e somente se – quisermos ter uma vida verdadeiramente humana, que é, em suma, uma resposta ao chamado a sermos mais humanos.

Afinal, o que quer dizer tudo isso? Simples: só somos verdadeiramente humanos se passarmos por um processo educativo. Ninguém nasce pronto e acabado como ser humano. Ao contrário, nos tornamos humanos por um processo, que chamamos de educação, e ao qual temos o direito humano de vivenciar. Diferentes dos outros animais que aprendem de dentro para fora (programação biológica) através de respostas aos seus instintos, nós, seres humanos, aprendemos de fora para dentro (ambientação cultural), através dos processos educativos, em resposta à nossa condição de inacabados, chamados a “sermos mais”, junto com outros humanos.

Nesta perspectiva, educação é um sinônimo muito específico de humanização, porque é uma resposta à nossa consciência de sermos seres inacabados, chamados a sermos mais. Tornamo-nos humanos na medida em que convivemos com outros humanos e nesta convivência nos educamos. Assim, temos que a educação é um direito humano fundamental, porque sem ela não poderíamos reflexivamente nos tornar humanos, tampouco ter consciência de que somos humanos e, por isso mesmo, seres merecedores de toda dignidade. É em defesa da condição inegociável da dignidade humana que se estabeleceram – e seguirão sendo estabelecidos – todos os direitos que reconhecemos e ainda viremos a reconhecer.

Neste sentido, a escola – como uma das principais instituições educativas e humanizadoras de nossa sociedade – deveria questionar-se continuamente se colabora e como colabora no processo de fazer com que crianças e jovens sejam, cada vez mais, mais humanos.

Bibliografia

ARENDT, Hannah. A crise na educação. In: *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 1997.

BRANDÃO, Carlos. *O que é educação?* São Paulo: Brasiliense, 1981.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

Nota:

¹ Professor da PUC-Rio.

OS DIREITOS HUMANOS NAS COMUNIDADES**Direitos Humanos e sociedade civil - Pelo direito de exigir direitos**

Paulo César Carbonari¹

O direito a ter direitos constitui a base da cidadania moderna e um dos principais ganhos da democracia (e também a principal perda decorrente de regimes autoritários). O direito de exigir direitos é complemento ao direito a ter direitos. Pensar sobre estes temas é o desafio a que nos propomos num tempo em que é cada vez mais difícil concretizar estes direitos, procurando identificar as diferentes responsabilidades em matéria de direitos humanos e, sobretudo, o lugar das organizações e movimentos populares da sociedade civil.

Em termos históricos, antes mesmo da Revolução Francesa, marco da afirmação da cidadania moderna, Pierre A. C de Beaumarchais, em 1774, registrou o aparecimento da idéia de cidadania. Apelou à opinião pública nos seguintes termos: *“Eu sou um cidadão, não sou nem banqueiro, nem abade, nem cortesão, nem favorito, nada daquilo que se chama uma potência; eu sou um cidadão, isto é, alguma coisa de novo, alguma coisa de imprevisto e de desconhecido na França; eu sou um cidadão, quer dizer, aquilo que já devíeis ser há duzentos anos e que sereis dentro de vinte talvez!”*. Ressaltamos: o núcleo da idéia de cidadania, em geral esquecido, é que ser cidadão significa ser *“alguma coisa de novo, alguma coisa de imprevisto e de desconhecido”*.

As atrocidades que marcaram o século XX, com duas grandes guerras e milhares de outras pequenas e grandes guerras, de vários tipos, levaram as Nações Unidas a estabelecerem a noção de direitos humanos como valor para toda a humanidade através da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948 (há sessenta anos). O marco da Declaração ensejou o seguimento de um processo de reconhecimento formal e institucional dos vários direitos

humanos através da promulgação de Pactos, Convenções e Tratados e também ao estabelecimento de acordos sobre seu sentido e abrangência, como na II Conferência Mundial dos Direitos Humanos (Viena, 1993), que os entendeu universais, indivisíveis e interdependentes. Os diversos países do mundo – mesmo que muitos ainda não o tenham feito – foram incorporando estes valores em seus ordenamentos jurídicos.

Todavia, para a maioria das pessoas do mundo, a vida é ainda muito difícil. A pobreza, a baixa participação social, a opressão e as ditaduras, os conflitos e a violência estão presentes no seu cotidiano. Soma-se a eles a desigualdade, que põe milhões em situação de inferioridade e distantes do acesso aos bens públicos e também da possibilidade de ter acesso a eles em curto prazo. Em outras palavras, milhões de pessoas ainda não desfrutam dos direitos humanos como conteúdo efetivo no cotidiano de suas vidas; pior, são vítimas de violações.

Há esperanças. Alguns passos têm sido dados no sentido de melhorar a vida das pessoas. Há garantias legais e programas de inclusão. Todavia, ainda são insuficientes para fazer frente às históricas escolhas. Sim! São escolhas sociais, políticas, econômicas e culturais que fazem a vida ser melhor ou pior. Não é exagero dizer que as classes dirigentes, historicamente, escolheram mais em seu favor do que para efetivamente garantir melhores condições de vida às classes populares. Escolheram pela desigualdade, pela violência e pelo conservadorismo. Estas escolhas fazem com que os abismos que separam as pessoas sejam imensos, comprometendo a efetivação dos direitos e dos valores proclamados.

Mesmo assim, as pessoas que sentem na carne a exploração, a expropriação, a escravidão, a pobreza e a opressão não se calam. Organizam-se e fazem lutas. Foi e continua sendo assim que os pobres, do campo e da cidade, constroem lutas por direitos. É nas lutas populares que nascem os direitos humanos. É porque os que não têm direitos exigem reconhecimento que os direitos humanos passam a ser garantidos. É porque as vítimas de violações dos direitos humanos reclamam reparação que os direitos precisam ser efetivados. É porque continuam na luta, mesmo contra todo tipo de “dono” e todo tipo de “cerca”, enfrentando todo tipo de adversidade e repressão, que a sociedade toda passa a ter direitos. É por isso que os direitos

humanos são construção histórica que nasce das lutas populares. Sua institucionalização em documentos jurídicos é resultado de processos largos e contraditórios de luta. Ao serem institucionalizados, passam a ser exigência para todos. Ou seja, toda pessoa, toda organização social e, de modo particular, o poder público, estão comprometidos com o respeito e a promoção dos direitos, não somente os seus, mas os de todas as pessoas. Na sua base, porém, está o direito a ter direitos.

O direito a ter direitos parte do princípio de que cada pessoa está situada no mundo, que é um lugar político. Ou seja, cada pessoa faz parte de uma comunidade política na qual é reconhecida e pode reconhecer os demais semelhantes, todos, indistintamente, como sujeitos políticos, como cidadãos, como sujeitos de direitos.

Em contraste, a negação da possibilidade de participação numa comunidade política implica na negação da humanidade fundamental que está em cada pessoa. Daí que todas as experiências históricas de “estado de exceção”, modelos excludentes – às vezes autoritários, outras vezes mantidos dentro de Estados supostamente democráticos –, são formas de negar a grupos ou segmentos sociais as condições básicas da cidadania. Quando se instala a “exceção”, deixa-se de reconhecer o direito a ter direitos (e também o direito a exigir direitos). Em outras palavras, produz-se completo estranhamento, formal e material, dos humanos que passam a ser considerados, por algum argumento unilateral e autoritário, como sendo “quase-humanos” ou “não-humanos”.

É comum, no cotidiano, ouvirmos o argumento repisado de que até se aceita direitos humanos, mas somente para “humanos direitos”. Ora, posições deste tipo têm na base exatamente a idéia de que nem todos os seres humanos podem ser incluídos na categoria dos “humanos”. Dito de outro modo, excepcionalmente, há humanos que não estão incluídos na comunidade política constitutiva dos direitos e, por isso, passíveis de tratamento que pode passar ao largo dos direitos reconhecidos como comuns aos demais – isto vai desde a discriminação sutil, até as formas mais graves de violência e eliminação sumária (produzida pela ação ou omissão do Estado ou mesmo por particulares). A justificativa, produzida por quem está incluído na ordem dos direitos, contra os que são excluídos dela, é que estes, por

terem quebrado a ordem que os reconheceria como sujeitos de direitos, merecem tratamento à margem do Direito. Isto significa dizer que, se estão em posição inferior, é por sua própria culpa. Dito de outra forma, é legítimo, a quem está incluído na ordem, determinar que certos tipos que se rebelaram contra ela ou que, aos olhos de quem determina a ordem, assim são entendidos, sejam tratados excepcionalmente, fora da ordem, fora do Direito. O mais surpreendente deste tipo de discurso é que a barbárie é legitimada como ação civilizatória.

Por já não participarem da comunidade da cidadania, desalojados que foram da condição de sujeitos que têm direito a ter direitos, não lhes resta também o direito de exigir direitos. Para ser mais exato, resta-lhes calar e submeter-se à ordem dos que têm direitos, impossibilitados, inclusive, de reclamar ou mesmo de declarar como injusta a ordem que os encerrou na categoria dos desordeiros, dos que não mais podem conviver na comunidade dos cidadãos. Seu grito ecoa como bagunça, incômodo.

Para evitar qualquer audiência aos que ordeiramente seguem seus afazeres públicos e privados resta à ordem afastá-los da vista. Nunca faltam motivos, às vezes aparentemente altos e significativos, para impedi-los de aparecer e de dizer. A ordem pública, constituída exatamente na base da participação – na possibilidade do aparecer e do dizer – de cada um e de cada uma, é invocada como impedimento para que esses “uns” que, por motivo justo se rebelam contra ela, dela tomem parte, aparecendo e dizendo. É o fim da ordem pública! É o fim do Estado de Direito!

Ora, um Estado de Direito que, em nome do Direito declara que cidadãos que dele participam, por se rebelarem contra a injustiça, deixam de ter a proteção do Direito e a condição de sujeitos de direitos é, contraditoriamente, um Estado de não-Direito, sinônimo de autoritarismo. O autoritarismo vem revestido de ação democrática: o melhor a fazer com este tipo de gente, em nome da democracia, é afastá-lo da convivência democrática (mais que criminalizando sua atuação, desmoralizando sua causa).

Infelizmente assistimos a este tipo de posição nos discursos replicados contra as mobilizações de “sem terra”, de mulheres, de negros, de pessoas com deficiência, de indígenas, de pobres.

Essas pessoas podem ser consideradas como “pessoas”, contanto que fiquem quietas e que não apareçam. Quando resolvem aparecer, para cobrar a justiça e a igualdade propalada pela ordem, já não podem ser reconhecidas pelos seus “humanos direitos”. Sentados em nossas confortáveis poltronas cidadãos, nem precisamos tapar nossos ouvidos ou sujar nossas consciências – e muito menos nossas mãos – pois os encarregados de manter a ordem, de fazer cumprir a lei é que cuidam disso. Até quando continuaremos nos reconhecendo cidadãos deixando de reconhecer a cidadania dos outros?

Reafirmamos: todas as pessoas têm que respeitar e reconhecer os direitos humanos. Não por razões egoístas, ou seja, para que seus próprios direitos sejam respeitados e reconhecidos. Cabe-lhes o dever de respeitar e reconhecer os direitos dos outros simplesmente porque são direitos humanos, das outras pessoas, de todas as pessoas. As organizações e movimentos populares, neste sentido, são agentes fundamentais no processo de luta por direitos, seja para criar novos direitos, seja para fazer com que aqueles que foram institucionalizados deixem de ser “letra morta” e se transformem em ação, em políticas públicas.

As responsabilidades são de todos, mas o tipo de responsabilidade é diferente. A uma pessoa, individualmente, cabe reconhecer o outro ser humano como sujeito de direitos, não o agredindo nem o discriminando e, sim, respeitando-o em sua dignidade. As organizações e movimentos da sociedade civil têm a tarefa de mobilizar as pessoas e articular suas lutas para apresentar agendas novas e renovadas de direitos; para prestar atenção, vigiar, controlar, monitorar para que nem indivíduos, nem empresas, nem o poder público violem os direitos e, mais do que isso, para propor alternativas para avançar na efetivação dos direitos. As empresas e grupos privados não podem transformar sua vocação para o lucro e a apropriação privada dos bens públicos em instrumentos de violação dos direitos. O Poder Público, o Estado, nas suas diversas esferas e poderes, tem a responsabilidade de atender às demandas sociais e de regular as relações, de forma a garantir que os direitos sejam realizados e as violações sejam reparadas.

De modo particular, as organizações e movimentos populares são agentes políticos que demandam o alargamento dos direitos humanos e das identidades sociais. Fazem isto pela

construção histórica de sujeitos (sociais e políticos), através da organização autônoma e independente de pessoas e segmentos, em geral excluídos social e politicamente. Têm a pretensão de transformar a realidade, alargando a cidadania. Fazem isto mediante a apresentação de demandas legítimas que, do singular (indivíduo), ou do particular (grupos, segmentos), pretendem sejam mais ou menos universalizadas para o conjunto da sociedade. Têm no Estado o principal foco demandado, mas também lutam por transformações nas relações econômicas e culturais. Em suma, conjugam DIREITOS e IDENTIDADES como demandas e exigem PARTICIPAÇÃO e CONTROLE SOCIAL. São agentes de alargamento da democracia, na medida em que suas demandas coincidem com direitos e identidades, participação e controle social, pelo viés participativo. Por outro lado, são considerados desajustes sistêmicos, que atentam contra a ordem e o equilíbrio social, sendo, portanto, pelo viés funcionalista, essencialmente antidemocráticos. São, *por essência*, agentes de crise e de desestabilização social: ao demandarem direitos e identidades, participação e controle social, estão sempre exercitando o desejo (Utopia) de construção de novas formas de organização social, apontando para a substantividade radical da democracia e dos direitos humanos. Contrastam, sobremaneira, com a institucionalidade (do Estado e do Mercado) que, em geral, prima pela manutenção da ordem e da estabilidade social.

Em suma, entendemos que as organizações e movimentos populares da sociedade civil têm uma contribuição essencial na promoção da luta pelos direitos humanos. Através das diversas organizações autônomas e independentes, cabe-lhes: a) monitorar os compromissos com direitos humanos (do Estado e do Mercado); b) organizar as demandas sociais por direitos, fazendo-as convergir em lutas comuns e em agendas de articulação e em pautas de reivindicação; c) em suma, cabe-lhes ser, em grande medida, o “grilo social” (a exemplo do “grilo” de Pinóquio), ou seja, parte da consciência coletiva de justiça.

Para finalizar, Boaventura de Sousa Santos lembra que direitos humanos podem ser parte da solução, mas também podem ser parte do problema a ser enfrentado pelas lutas populares e libertárias. A acuidade de sua leitura chama a atenção para a histórica utilização do discurso dos direitos humanos como legitimador exatamente de sua inviabilização histórica, como recurso de dominação. Mostra, por outro lado, que são as lutas populares por direitos que

alimentam o alargamento de uma concepção emancipatória, radicalmente profunda, exigência dos direitos humanos. Com isso, chama a atenção para a necessidade de sempre nos perguntarmos a serviço de que estão nossas estratégias e nossas ações, para além de nossas melhores intenções.

Nota:

¹ Mestre em Filosofia (UFG-GO), professor de Filosofia no Instituto Berthier (IFIBE, Passo Fundo, RS), coordenador nacional de formação do Movimento Nacional de Direitos Humanos (MNDH) de 2000 a 2007.

OS SISTEMAS DE JUSTIÇA E SEGURANÇA NA PROMOÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

Beatriz Affonso¹

A consolidação da democracia na América Latina, em geral, e no Brasil, em particular, tem se confrontado com uma série de obstáculos. Muitos desses obstáculos resultam do legado do período autoritário, que ainda recorrentemente esbarram na efetiva prática democrática.

Um Estado democrático tem características imprescindíveis que ultrapassam o direito a eleger seus representantes. Nesse sentido, tem que ser: eficiente – respeitando as normas legais e constitucionais para conduzir seu mandato político; responsável – aceitando responder pelas conseqüências de suas ações; transparente – criando e respeitando mecanismos de controle internos e externos nas suas instituições públicas, permitindo, dessa forma, sua fiscalização e, por fim, tem que ser ético – assegurando, sem qualquer discriminação, os direitos civis, políticos, econômicos e sociais aos seus cidadãos.

Uma das principais características dos países da América Latina que retornaram ao regime democrático, após anos de ditaduras truculentas, é a dificuldade de implantar o império da lei e o Estado de Direito, se resumindo à ausência de “responsabilização”, ou seja, evitando garantir o princípio de que representantes políticos e funcionários públicos possam ser responsabilizados pelas suas ações (Linz e Stepan, 1994, p. 262).

A primeira década da democracia no Brasil esteve inserida em um contexto de extrema desigualdade econômica e social, de enormes disparidades de renda, onde a violência urbana tomou visibilidade. Os crimes tornaram-se mais violento a partir dos anos 80; o índice de criminalidade aumentou significativamente nos últimos anos nas periferias das grandes cidades.

As violações de direitos humanos praticadas por agentes públicos, ao longo dos anos de chumbo, passaram a ser utilizadas em ampla escala, agora vitimando as pessoas das classes menos favorecidas que, aos olhos do Estado, são reconhecidas como criminosas em potencial. Logo, o uso de tortura nos recintos policiais, o péssimo tratamento aos presos, os assassinatos extrajudiciais cometidos pela polícia, a execução de crianças e adolescentes de rua, a formação de grupos de extermínio são ações que afetam a ampla maioria da sociedade.

Nos maiores centros urbanos brasileiros, a polícia mata muitas vezes sem justificativa. Executam-se, sumariamente, suspeitos e criminosos. Muitas dessas vítimas vivem nas periferias e fazem parte dos grupos mais vulneráveis: os pobres, os negros e os sem-teto. Do ponto de vista das polícias, especialmente a militar, essas mortes fazem parte de uma “estratégia de confronto com criminosos”, que visa reduzir a criminalidade (Pinheiro, 1997a, p. 48).

Esses casos têm um denominador comum: a impunidade. Este é certamente, um dos principais fatores que estimulam a violação do direito à vida, à integridade pessoal e a outros direitos consagrados por agentes que estão representando a lei perante a sociedade. A fragilidade do sistema de aplicação do direito – pelas instâncias do Judiciário, do Ministério Público e de polícias na investigação de violações aos direitos humanos e na punição dos responsáveis – assegura a impunidade e estimula a vingança privada, os grupos de extermínio e a própria violência policial. Atuam como se o Estado não fosse responsável por controlar a violência cometida pelo seu próprio aparato repressivo.

Uma provável explicação para esse fenômeno é que a forma social de “autoritarismo socialmente implantado” pode sobreviver muito bem ao impacto da democratização política (O’Donnell, 1986; Pinheiro, 1991).

Se, por um lado, são estas as instituições de vital importância para a ordem democrática: o Judiciário, o Ministério Público e a polícia, por outro lado, a não atuação em conformidade com as suas prerrogativas fragiliza o mesmo Estado democrático.

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu todo um novo arcabouço de prerrogativas para estas instituições, buscando adequá-las à ordem democrática.

Esta Constituição cristalizou um processo de transformação que vinha ocorrendo na instituição, desde o período da transição democrática, inaugurado em 1982 com as eleições diretas para governadores dos Estados Federados. Passou também a, efetivamente, ser mais atuante e comprometida com a promoção e defesa dos direitos fundamentais.

No que diz respeito ao Ministério Público, a nova Constituição Federal ampliou as atribuições e conferiu novas prerrogativas para a atuação dos promotores de justiça. Entre outras funções específicas, passou a ter a incumbência de exercer o controle externo das polícias (artigo 131, incisos VII e VIII). Com autoridade não só para denunciar as ações ilegais cometidas por policiais, o Ministério Público, por gozar de autonomia e independência e, ainda, por contar com uma estrutura institucional fortalecida que lhe permite desenvolver essa tarefa, dispõe de prerrogativas para avaliar e monitorar as atividades das polícias, inclusive acompanhando as investigações e solicitando novas diligências ou testemunhas quando avaliar que estão incompletas as investigações realizadas pelas polícias. Nesse sentido, a atuação do Ministério Público lhe confere poder para exercer o controle externo das polícias sem que suas determinações possam vir a ser questionadas por outra instituição. Independentemente de os órgãos de controle interno – a saber, as corregedorias – serem eficientes ou não, a atuação do Ministério Público não interfere nos processos administrativos internos das instituições policiais. Tal controle externo da atividade policial pelo Ministério Público não tem o intuito de criar uma hierarquia e, tampouco, de subordinar a autoridade policial aos agentes do Ministério Público. O que se pretendeu foi proporcionar melhor qualidade aos inquéritos policiais, para que a promotoria possa desenvolver com mais eficácia o seu trabalho. No Brasil, a violência está institucionalizada e é importante que o Ministério Público combata os abusos praticados pelo poder de polícia.

No caso do Poder Judiciário, a Constituição permitiu que sua organização institucional pudesse estar disposta de forma a garantir a independência dos juízes, garantindo que qualquer intervenção política não mais pudesse condicionar ou coagir as decisões dos juízes.

Outro instrumento importantíssimo que a mesma Constituição criou foi a Defensoria Pública, órgão vinculado aos poderes executivos estaduais que garante à população de baixa renda orientação e defesa jurídica, possibilitando o real acesso à justiça àquela camada da sociedade que, até aquele momento, não tinha sequer capacidade de ser defendida com qualidade.

De maneira indireta, mas igualmente importante, a mesma Constituição determinou ser crime no Brasil tanto a prática da tortura quanto a da discriminação racial. Mais tarde, Leis Federais foram promulgadas, tipificando e estabelecendo penas para esses crimes, possibilitando que o Poder Judiciário pudesse conhecer e julgar casos de tortura e discriminação racial.

No ano de 1997, outro importante instrumento foi efetivado: a Lei Federal n. 9.299, que transferiu a competência do julgamento dos homicídios dolosos contra a vida cometidos por policiais militares da Justiça Militar para a Justiça Comum. Ainda que as investigações desses casos continuem sendo realizadas por policiais militares, tais processos passaram a ser julgados pela Justiça Comum, onde os Juízes não são militares, e quando denunciados pelo Ministério Público, se a denúncia é acatada pelos juízes responsáveis, são julgados por um júri composto de civis. A transferência dos crimes dolosos cometidos por policiais militares para a competência da Justiça comum possibilitou, teoricamente, que execuções extrajudiciais de civis sejam julgadas de acordo com as leis civis.

Mais recente e igualmente importante, foi a criação das Ouvidorias de Polícia em quase todos os estados da federação. Dotada de Lei Federal que determina que o *ombudsman* ou ouvidor deva ser autônomo e independente, a instituição tem por função receber denúncias, reclamações e representações sobre ações praticadas por servidores civis e militares da Secretaria da Segurança Pública de cada estado, as quais são consideradas arbitrárias e desonestas, ou, ainda, que violem os direitos humanos. Com prerrogativas para propor a instauração de sindicâncias, inquéritos e outros procedimentos investigativos, não foram conferidas aos ouvidores a possibilidade de apurar diretamente uma violação, mas sim a possibilidade de acompanhar os casos e inquéritos, contribuindo para a agilidade e o rigor nas investigações.

A Ouvidoria recebe a denúncia da população e encaminha a queixa às corregedorias e ao Ministério Público e segue acompanhando, por ofício, o desenrolar das investigações. Tem competência para solicitar diretamente, de qualquer órgão estadual, informações, certidões de documentos em geral, o que lhe garante acesso a dados que até então eram restritos às instituições policiais, como o IPM, por exemplo. É também responsável pelos projetos propositivos que visem ao aperfeiçoamento dos trabalhos prestados à população pelos policiais e também pelos órgãos públicos.

O desafio da Ouvidoria de Polícia é dar transparência ao processo correccional da entidade policial, atuando como um mecanismo externo, além de fiscalizar os mecanismos constitucionais de controle externo e interno das atividades policiais, que são as corregedorias de polícia e o Ministério Público.

Entre as excrescências que funcionaram durante a ditadura para encobrir os crimes cometidos pelos agentes públicos, que ainda estão vigentes, se destacam: as corregedorias das polícias e a continuidade da Justiça Militar para o julgamento de crimes comuns cometidos por policiais militares.

As Corregedorias são órgãos das Polícias Militar e Civil, responsáveis pelo controle interno das atividades dos policiais e têm por atribuição *apurar as infrações penais no âmbito da instituição penal militar e civil estadual*.

A Corregedoria da Polícia Militar coordena a apuração dos fatos que é realizada em cada batalhão ao qual pertence o policial investigado. Nos batalhões existe uma estrutura que coordena a realização das investigações, sindicâncias, processos e os inquéritos policiais militares (IPMs) nos casos de denúncias envolvendo policiais militares em “crimes militares” (tipificados no Código Penal Militar), em homicídios dolosos contra a vida, em tortura, estupro, etc. Um policial da própria unidade investiga seus colegas, o que muitas vezes prenuncia a possibilidade de uma investigação tendenciosa ou corporativa.

Os policiais militares envolvidos em crimes comuns ainda são investigados e punidos pela Justiça Militar. O Inquérito Policial Militar muitas vezes foi questionado nos relatórios de comissões de direitos humanos. Há críticas severas quanto à condução das investigações, consideradas parciais e limitadas por relações corporativistas, já que são realizadas dentro dos próprios batalhões policiais.

A realidade tem demonstrado que os procedimentos adotados na realização do IPM apresentam distorções que impedem que o processo administrativo funcione adequadamente como um mecanismo de controle interno das atividades policiais de forma isenta e imparcial.

Portanto, conclui-se que a efetiva aplicação desses novos instrumentos legais e prerrogativas determinadas ao Ministério Público, Judiciário e políticas de segurança pública ainda se deparam com vícios do passado, herdados do período autoritário, como pode ser observado nos processos de homicídios dolosos cometidos por policiais militares contra civis, os mesmos que são investigados como “resistência seguida de morte” e denunciados nas Ouvidorias de polícia. Ainda se verifica, por meio de pesquisas acadêmicas e relatórios das mesmas ouvidorias que, na grande maioria dos casos, os promotores de justiça ainda têm opinado pelo arquivamento do inquérito, com base em excludente de antijuridicidade, ou seja, na suposta inexistência de crime.

O que se tem verificado é uma distância entre o que está na Constituição Federal como garantias de direito fundamental e a efetiva proteção dos direitos humanos para o cidadão comum. E esta distância existe porque o processo de democratização não foi suficiente para fazer as instituições capazes de aplicarem a lei de forma eficiente. O resultado é que muitos crimes e violações de direitos humanos nunca se transformam em processos e, quando isso acontece, muitas vezes não desfrutam do empenho e da atenção devidos por parte dos profissionais de direito que atuam no sistema judiciário.

As ações ilegais promovidas por agentes policiais, em particular o uso excessivo da força, são incompatíveis com as atribuições que os mesmos receberam da sociedade para protegê-la. O monopólio legítimo do uso da violência física por parte do Estado é um meio para garantir o

respeito à lei e não pode ser utilizado de forma abusiva, sem respeitar os princípios da legalidade, contribuindo para o aumento de ações ilegais que trazem insegurança para a sociedade. O controle externo das instituições de justiça e segurança e o controle do uso abusivo da força pelos agentes policiais são temas caros para o respeito aos direitos humanos nos regimes democráticos.

BIBLIOGRAFIA

LINZ, Juan; STEPAN, Alfred. *Problems of transition and consolidation: Southern Europe, South America and Eastern Europe*. 1994.

O'DONNELL, Guillermo. *Contrapontos Autoritarismo e Democratização*. São Paulo: Vértice, 1986.

O'DONNELL, Guillermo. No interview with: Citizenship, social authoritarianism and democratic consolidations. Kellog Institute, January, number 20, 1994.

PINHEIRO, Paulo Sérgio; DIMENSTEIN, Gilberto. “O Passado não está morto: nem passado é ainda”. *Democracia em Pedacos – Direitos Humanos no Brasil*. São Paulo, Companhia das Letras, 1996.

Nota:

¹ Diretora do Centro pela Justiça e o Direito Internacional – CEJIL.

A RELAÇÃO DA MÍDIA COM OS DIREITOS HUMANOS

Direito humano à informação e à comunicação...

Da liberdade de expressão à construção de novos poderes de comunicação

João Roberto Ripper¹

Flávio Pachalski²

Notas para debate sobre comunicação e direitos humanos nos tempos da sociedade de informação

1. “O problema fundamental em relação aos direitos do homem, hoje, não é tanto o de justificá-los, mas de protegê-los”. Trata-se de um problema não filosófico, mas político. (Norberto Bobbio, na coletânea “A Era dos Direitos”, Ed. Campus).

Com simplicidade, apoiado em sua enorme produção intelectual, um dos mais influentes filósofos do Direito moderno demarca com precisão um ponto crucial para abordagem de nosso tema. Ele prossegue:

“(...) na maioria das situações em que está em causa um direito do homem, ocorre que dois direitos igualmente se enfrentem, e não se pode proteger incondicionalmente um deles sem tornar o outro inoperante. Basta pensar, para ficar num exemplo, *no direito à liberdade de expressão, por um lado, e no direito de não ser enganado, excitado, escandalizado, injuriado, difamado, vilipendiado, por outro* (grifos nossos). Nestes casos, que são a maioria, deve-se falar em direitos fundamentais não absolutos, mas relativos, no sentido de que a tutela deles encontra, em certo ponto, um limite insuperável na tutela de um direito igualmente fundamental, mas concorrente” (In: Bobbio, Norberto. Texto “Presente e Futuro dos Direitos do Homem”, coletânea citada).

Vivemos numa sociedade globalizada, interdependente, bombardeada 24 horas com uma carga nunca vista de informação, de imagens, de dados. “Plataformas” informacionais estão

nas onipresentes TVs, nos celulares em todos os ouvidos, na internet em milhões de sites e chats. Vivemos cercados por imagens *on line* de tudo e mais um pouco.

Uma sociedade complexa, desigual e heterogênea, com uma grande indústria globalizada com potencialidades incomparáveis, mas que ameaça a sobrevivência do planeta. Assim como a sociedade, são os meios de comunicação, que nela se espelham.

Vivemos num mundo cujas tecnologias de informação passaram a ter enorme impacto na formação das opiniões e nas relações sociais entre seres humanos, na construção dos imaginários sociais e individuais.

As chamadas tecnologias de informação (TIC) criam potencialidades enormes para a interação entre indivíduos e conformam imensos espaços inter-relacionais de formação e difusão de idéias, de imagens, por todas as coletividades, com recursos extremamente ágeis, dinâmicos e popularizados. Mas, assim como os resultados econômicos da imensa capacidade produtiva do mundo não se distribuem igualmente entre todos os cidadãos, comunidades e países, a produção e a distribuição industrial globalizada de informação e bens culturais não são capazes, por elas mesmas, de assegurar equanimidade e similaridade dos seus benefícios para todos.

Na realidade, amplas maiorias ainda estão, ou são colocadas, na condição de espectadores, de meros receptores e consumidores da produção e divulgação das imagens, das falas e atitudes desenvolvidas por alguns poucos e multiplicadas pela força da economia sob controle de outros poucos, senhores quase feudais dos meios de comunicação, assim como dos meios econômicos.

Direito à informação, à liberdade de expressão, direitos que permitem e até garantem outros direitos, são bens sociais de alta relevância para os seres humanos, mas distribuem-se de modo muito desigual nas sociedades.

2. A realidade: distintos direitos e poderes de informação e comunicação

Bobbio nos chama a atenção para as diferenças e incompatibilidades nos direitos humanos, exemplificando exatamente com o direito de livre expressão *versus* direito a não ser enganado, injuriado, vilipendiado ou enganado...

E, disse também, que não é na formulação, nem nos fundamentos teóricos e filosóficos, que se estampam as diferenças entre visões progressistas e reacionárias na sociedade sobre os direitos humanos.

É na realidade da sua aplicação, na concretização dos direitos sociais, entre eles o de comunicação e de acesso à informação, que são percebidos e se enfrentam as diferenças de opinião e seus efeitos sociais.

Portanto, não se trata de reafirmar fundamentos teóricos e filosóficos dos direitos à comunicação como direito humano. Trata-se de buscar, social e politicamente, os caminhos de concretização destes direitos, de proteção a sua *exequibilidade* (Bobbio) em sociedade, para todos e qualquer um.

No Brasil, nossa sociedade entende e aceita, com muita facilidade, as conseqüências do exercício da liberdade e do direito de expressão e comunicação das empresas de comunicação, em sua imensa capacidade de impressionar e influenciar a sociedade.

Mas, quando se trata do exercício da liberdade e do direito de comunicação por parte de setores populares, pobres, “debaixo” na escala social, a coisa complica. Pior ainda, quando verificamos a realidade do acesso público a informações. Grupos políticos e econômicos desencadeiam verdadeiras corridas do ouro pela apropriação privada de informações sociais em detrimento do interesse público e dos direitos das coletividades.

Quando a classe média vê moradores de áreas pobres e favelas como “potencialmente criminosos”, grande parte de sua opinião está formada com olhos e vozes assentados nos jornais, rádios e TVs. No outro lado, também nas áreas pobres, por meio de tais veículos de comunicação, sobretudo a TV, são formados olhares e valores de autoconsideração. Daí a grande responsabilidade da produção industrial de comunicação, cuja atração para o noticiário “espetáculo” tende a repetir chavões, a banalizar situações, a expor um olhar único redutor das comunidades e seus problemas a uma pauta pré-programada de idéias de fácil digestão no horário nobre das atenções.

A morte de uma menina na Rocinha, o massacre no Complexo do Alemão em represália à morte de policial, as imagens de policiais rindo enquanto carregam corpos de traficantes de baixo escalão não são apenas banalização da morte no segmento pobre da sociedade, também empobrecem nossa cultura social. Desrespeitam não apenas os direitos humanos das vítimas expostas, desqualificam toda a sociedade.

As desigualdades de acesso a terrenos e créditos de construção e a ausência de políticas sociais democráticas e igualitárias de urbanização não são pautas “populares”, não atraem nem recebem atenção. A violência nas ruas, sim. Vende jornal, chama a atenção para o noticiário de TV, enquanto estigmatiza e divide as comunidades em cacos bons e ruins.

3. Juntando os cacos de comunidades partidas

Quando o *Observatório de Favelas*, por meio do projeto *Imagens do Povo*, forma fotógrafos populares, desenvolvendo uma grade escolar que é a maior e a mais aprofundada em fotografia humanitária em todo o Brasil, e seus jovens fotógrafos documentam realidades nas favelas, a partir de pontes de intercâmbio concreto com os moradores, estão humanizando não apenas a vida social daquelas comunidades como também as suas próprias. Não apenas constroem novos valores sociais com o seu novo olhar sobre aquela realidade, ou elevam a auto-estima das comunidades (...), também dão formato e concretude ao direito humano de procurar verdades, de documentar realidades a partir da experiência e do olhar dos seus protagonistas, vencendo as fronteiras entre *produtores* e *consumidores* de infocomunicação.

Tal experiência social amplia a cultura social não só dos que passaram pela escola popular de fotógrafos e sua comunidade, mas alarga a cultura de toda a sociedade, expondo a riqueza do exercício dos direitos humanos.

Assim, também, as atividades do escritório-projeto públicointeresse, recebendo mandato de contingente de trabalhadores para desenvolver jornalismo investigativo em busca da informação estratégica que lhes permita enfrentar uma disputa de interesses sociais e econômicos com um grande grupo empresarial; ou mandato de familiares para ajudar a desvendar e a punir crimes contra a vida de jovens de famílias pobres, não se limitam a mostrar a importância estratégica do direito humano a procurar a informação que possa fazer diferença.

Buscando outros olhares, outros fazeres em termos de infocomunicação, indo atrás de outras verdades, compartilhando informação e experiência com outros seres humanos, tratam da essência do direito humano à comunicação.

E, enfrentam divergências de opiniões e avaliações por parte de outros seres humanos, pois, como escreveu Bobbio:

“(...) dado que é sempre uma questão de opinião estabelecer qual o ponto em que um (direito) termina e o outro (direito) começa, a delimitação do âmbito de um direito fundamental do homem é extremamente variável e não pode ser estabelecida de uma vez por todas”.

Assim, também, tem estado em jogo uma disputa de opiniões quando comunidades pobres começam a produzir a própria comunicação, procurando informar-se do que querem, do que precisam, do que é fundamental para a melhoria de suas vidas. E passam a informar os demais com jornais próprios, rádios comunitárias, fotografia comunitária, sites específicos. Conformam alternativas que vão além do discurso da liberdade de expressão. Buscam construir poder próprio de comunicação, vencendo muitas vezes as divisões, juntando os

cacos de cidades e dos meios de comunicação social. Fazem comunicação que concretiza a igualdade de direitos, fotografando e relatando como iguais entre iguais.

Com isto, juntam as partes, os cacos, de um vaso social que é mais bonito quando inteiro.

4. Buscar as saídas do discurso

“Todo o homem tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferências, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e idéias por quaisquer meios, independentemente de fronteiras.” - Artigo 19 - Declaração Universal dos Direitos do Homem, 1948.

Assim como o *direito ao trabalho* nasceu com a indústria moderna e a revolução nos modos de produção anteriores, não podemos debater o direito à comunicação, no século XXI, sem colocá-lo no contexto da revolução digital, da sociedade da informação, da evolução vertiginosa das tecnologias de informação.

Não podemos deixar de confrontar tais avanços tecnológicos com a realidade atrasada da distribuição das riquezas, do exercício feudal dos poderes políticos, da distribuição de meios de comunicação públicos como sesmarias a nobres e aventureiros. Não podemos deixar de considerar que os “negócios de informação” conformam mais do que um poder de influenciar a sociedade, apropriam-se de bens e conhecimentos coletivos para fins privados, nem sempre com qualquer sentido de interesse público.

Por isso tudo, não dá para contentar-se com enunciados politicamente corretos; é preciso abordar a realidade do direito à comunicação, em nosso tempo, não apenas como exercício de liberdade, mas, sobretudo como uma disputa de *poderes*.

Poder se constrói a partir da consolidação da liberdade e do reconhecimento dos direitos, mas também a partir da movimentação social, da conquista organizada de novos espaços e

métodos, da atração de novas alianças, da formação de novos protagonistas e novos contingentes de pessoas dispostas a mudar a realidade, começando com as suas próprias.

As formas de informação e comunicação popular são expressões de um processo de conformação de novos poderes. O uso da internet, a disseminação da fotografia digital, as possibilidades de produção e distribuição de imagens/dados, denúncias sociais, por meios digitais, a grandes grupos de outras comunidades mostram caminhos potenciais.

5. O direito à comunicação e à informação

O direito à comunicação e à informação como liberdade e direito fundamental do homem foi formatado em 1948, pelo texto da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu artigo 19, acima citado.

Tal formato foi um começo. Precisamos pensar na atualização dos modos de produção da informação e comunicação de interesse público e social, com respeito integral ao homem e suas comunidades, em direito à própria imagem, em protagonismo de cidadãos, em qualificação de todas as vozes e de respeito a todas as imagens. Pensar infocomunicação como ferramenta de solidariedade, de preservação cultural, de conquista de igualdade, de balanceamento simétrico das sociedades.

Devemos pensar como proteger, como disse Bobbio, a comunicação dos segmentos “pobres”, “fracos”, “feios” e “não-oficiais” da sociedade. Disputando meios e espaços com a excessiva exposição do lado “rico”, “forte”, “bonito” e “oficial”. Precisamos considerar que, muitas vezes, se trata de enfrentar forças sociais opostas.

Pois, direitos fundamentais à liberdade e à integridade física significaram o banimento da liberdade de escravização de seres humanos e enfrentaram a resistência não só dos donos de escravos mas dos que lucravam com a produção baseada na mão-de-obra escrava.

Cabe à sociedade, que vive a revolução das comunicações, estabelecer garantias dos direitos humanos e de salvaguardas que cerceiem os novos senhores feudais dos espaços midiáticos. Ou dos lucros com os “enganos, excitação, escândalos, injúrias, difamações, vilipêndios” de seres humanos ou de valores sociais. Cabe reconhecer que a situação atual da comunicação social não é de cândida igualdade, mas uma dura realidade, em que uns poucos contam com recursos milionários para propaganda televisiva de suas idéias, enquanto outros só podem dispor de carta à seção de leitores, divulgada – quando divulgada – de modo resumido, em letras pequenas, no pé de uma página, por “motivos editoriais”.

Estamos no século XXI, desafiados a construir parâmetros socialmente aceitáveis para que a infocomunicação social e a produção de cultura e conhecimentos coletivos se faça atendendo a interesses coletivos, que respeite bens imateriais coletivos e abandone formas arcaicas de produção baseadas na desapropriação infocomunicacional e cultural de outros. Precisamos buscar regras e formas socialmente aceitáveis para:

- que informação e comunicação sejam, antes de mais nada, riquezas sociais para atender a necessidades de interesse coletivo;
- que produtos de infocomunicação desenvolvidos a partir de riquezas sociais e coletivas não sejam apropriados exclusivamente;
- que comunidades e indivíduos tenham controle e possibilidades de utilização de suas imagens-vozes-idéias, servindo a seus interesses coletivos e interagindo com outras comunidades, sem mediadores, sem perdas de direitos coletivos.

Para finalizar, novamente, um pouco do pensamento de Bobbio:

“A quem pretenda fazer um exame despreconceituoso do desenvolvimento dos direitos humanos depois da Segunda Guerra Mundial, aconselharia este salutar exercício: ler a Declaração Universal e depois olhar em torno de si. Será obrigado a reconhecer, que apesar

das antecipações iluminadas dos filósofos, das corajosas formulações dos juristas, dos esforços dos políticos de boa vontade, o caminho a percorrer é ainda longo.”

Notas:

¹ Fotógrafo do Grupo Imagens Humanas.

² Jornalista – coordenador do site públicointeresse.

Presidente da República
Luís Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação
Fernando Haddad

Secretário de Educação a Distância
Carlos Eduardo Bielschowsky

TV ESCOLA/ SALTO PARA O FUTURO

Diretor de Produção de Conteúdos e Formação em Educação a Distância
Demerval Bruzzi

Coordenador-geral da TV Escola
Érico da Silveira

Coordenadora-geral de Capacitação e Formação em Educação a Distância
Simone Medeiros

Supervisora Pedagógica
Rosa Helena Mendonça

Acompanhamento Pedagógico
Ana Maria Miguel

Coordenação de Utilização e Avaliação
Mônica Mufarrej

Copidesque e Revisão
Magda Frediani Martins

Diagramação e Editoração
Equipe do Núcleo de Produção Gráfica de Mídia Impressa – TVE Brasil
Gerência de Criação e Produção de Arte

Consultora especialmente convidada
Sabrina Moehlecke

E-mail: salto@mec.gov.br
Home page: www.tvbrasil.org.br/salto
Rua da Relação, 18, 4º andar - Centro.
CEP: 20231-110 – Rio de Janeiro (RJ)
Março-Abril de 2008