



# SUBSÍDIOS PARA A ELABORAÇÃO DAS DIRETRIZES GERAIS DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

VERSÃO PRELIMINAR \*

---

\* Este texto foi elaborado a partir do livro **Educação em Direitos Humanos**: fundamentos teórico-metodológicos, organizado por Rosa Maria Godoy Silveira, Adelaide Alves Dias, Lúcia de Fátima Guerra Ferreira, Maria Luíza Pereira de Alencar Mayer Feitosa e Maria de Nazaré Tavares Zenaide (João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2007) e do **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos** (2006). No entanto, o seu conteúdo é de inteira responsabilidade dos seus autores.

## Introdução:

### A Educação em Direitos Humanos como Política Pública – Contextualização

A Educação em Direitos Humanos assume uma configuração como Política Pública, no Brasil, com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH, em 2003, com uma segunda versão publicada em 2006.

A institucionalização da Educação em Direitos Humanos é conseqüente a um processo em duas vertentes indissociáveis: a normativo-legal e a societária.

No plano normativo-legal, o PNEDH se concretizou como resposta do Estado Nacional Brasileiro às inúmeras declarações, convenções, resoluções etc, exaradas pela Organização das Nações Unidas – ONU e seus organismos, documentos dos quais o Brasil é signatário e que visam estruturar diretrizes e orientações, de âmbito internacional, para a efetivação dos Direitos Humanos em várias dimensões da vida e da convivência humanas em que tais direitos devem estar presentes.

Ademais, esses documentos foram sendo elaborados e aprovados pela ONU atendendo a demandas de inúmeros movimentos societários por Direitos Humanos, desde que esses direitos se consignaram como um referencial, em 1948, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, para garanti-los a todos os seres humanos enquanto espécie, aos quais devem ser asseguradas todas as condições para a concretização de sua dignidade.

Tais processos sócio-históricos contemporâneos, pós-2ª Guerra Mundial, incidiram sobre uma cultura pré-existente, de direitos, construída desde o século XVII-XVIII, centrada nos direitos civis e políticos, e que foi se alargando tanto para novas dimensões (direitos econômicos e sociais) quanto para novos âmbitos geopolíticos (da Europa Ocidental e Estados Unidos, para outros países da Europa, da América Latina, da Ásia e da África).

Sobre essa acumulação histórica – a cultura de direitos – e dela, um desdobramento, os Direitos Humanos foram sendo constituídos, portanto, por esses inúmeros processos sócio-históricos da contemporaneidade, tais como:

a) as lutas anticoloniais na Ásia e na África, entre cujas conseqüências se incluem os deslocamentos de ponderáveis contingentes demográficos daqueles continentes para a Europa, inserindo o Terceiro Mundo por dentro das sociedades capitalistas avançadas, visibilizando, pois, a questão das **diferenças culturais entre povos e etnias e a problemática de sua convivência**;

b) as transformações no mercado de trabalho, sobretudo, com a participação das **mulheres**, possibilitando a construção de percepções e ações relativas a **diferenças de gênero**, canalizadas no movimento feminista, sobretudo a partir da década de 1960, em articulação com um movimento de liberação sexual que foi, paulatinamente, expressando e ampliando as lutas e reivindicações das **diferenças de orientação sexual** (do movimento gay para o movimento GLBTS);

c) o movimento negro nos Estados Unidos, dos anos de 1960, de luta contra o *apartheid* sócio-étnico, a que se soma outra luta igualmente anti-*apartheid*, na África do Sul, dando visibilidade à **questão da discriminação contra os negros**;

d) as lutas dos povos indígenas, em vários países da América Latina, denunciando, através da **reelaboração das suas identidades**, a espoliação cultural sofrida desde a colonização europeia dos inícios da modernidade;

e) as manifestações estudantis, dos finais dos anos 60, em vários lugares do mundo, demarcadas, sobretudo, em 1968, contestando a rigidez das estruturas educacionais, especialmente das Universidades, e apontando **a inadequação das instituições do *establishment* às novas demandas socioculturais da juventude**;

f) a reestruturação capitalista, a partir dos anos de 1970, desencadeando profundas mudanças nos processos produtivos e de trabalho, de que vêm resultando fortes impactos nas relações trabalhistas, precarizando ou abolindo as conquistas das classes trabalhadoras e culminando com o alargamento do trabalho informal e o chamado desemprego estrutural. Desse e nesse processo, conhecido como Globalização, emerge **a questão da inclusão social**, para os milhões de pessoas excluídas do mercado e do acesso a políticas sociais distributivas ou nem mesmo às compensatórias. Por outro lado, a mundialização dos mercados carrega em seu bojo a perspectiva de uma Cultura global, em que gostos, comportamento, valores, difundidos por poderosos veículos de telecomunicações, visam expandir padrões culturais produzidos nos países centrais do capitalismo para todas as demais sociedades, o que tem posto em debate a **questão das persistências das culturas locais e suas possibilidades de preservação**;

g) a reação contra a Globalização, que vem construindo uma contra-Globalização, de lutas contra a Globalização hegemônica, através da constituição de centenas e centenas de movimentos identitários de diversas naturezas (étnicos, de gênero, de orientação sexual, de faixa etária etc.). Através do Fórum Social Mundial, tais movimentos têm expressado suas **reivindicações de inclusão e de respeito à diversidade**;

h) o terrorismo, de várias procedências (localizados em Estados Nacionais, como os casos da Irlanda e do País Basco), mas, sobretudo, islâmico, manifesto na entrada do século XXI, que, então, coloca à tona e em discussão a **problemática das diferenças culturais entre o Ocidente e o Oriente, o confronto entre civilizações**;

i) os movimentos de defesa e preservação do **meio-ambiente**, que têm sinalizado para os **patrimônios ecológicos que devem ser cuidados, para a sobrevivência da espécie humana**, ameaçada pela apropriação destrutiva dos recursos naturais.

Esses processos, em maior ou menor escala, vêm tendo rebatimento na sociedade brasileira, nos últimos cinquenta anos. A exemplo dos movimentos das mulheres, dos indígenas, dos negros – adicionado, este, mais recentemente, da variante do movimento quilombola –, das militâncias pelas diferenças de orientação sexual. E, de forma mais abrangente, os movimentos de inclusão social, expressando as abissais assimetrias sócio-econômicas presentes no país.

## Educação e Direitos Humanos: significado e princípios.

Todo processo educativo é processo socializador de uma coletividade humana, de um grupo social, de um indivíduo, em uma determinada cultura. Portanto, a Educação em Direitos Humanos é um processo de socialização em uma Cultura de Direitos Humanos.

Essa cultura – pode-se dizer – ainda é bastante nova, pois, em 2008, se completam apenas sessenta anos da formalização dos Direitos Humanos como uma perspectiva *universal* para a defesa e garantia da dignidade dos seres humanos, mesmo repousando sua filiação na cultura de direitos construída desde o século XVII. Mas o que a torna muito recente e distinta, em 1948, é a clara explicitação da intencionalidade política dos seus mentores, de que ela se torne, efetivamente, universal, alcance a abrangência da espécie humana nas mais diversas dimensões de sua existência.

Por sua vez, a Educação em Direitos Humanos, enquanto processo instituinte de uma vontade política conseqüente ao ato de 1948, direcionada para a promoção da socialização educativa necessária à concretização da Cultura em Direitos Humanos, é ainda mais recente. Mas vem tomando bastante vulto a partir dos últimos anos noventa.

Socializar em Direitos Humanos implica em implantar processos educativos que possam difundir, se não para absolutamente todas (esse é o horizonte desejável), mas para o maior número possível de pessoas, concepções e práticas culturais para que elas se percebam e se formem como sujeitos detentores de direitos porque sujeitos de dignidade. Isto significa que as pessoas, mediante processos educativos assim direcionados, tomem consciência da sua natureza humana; e que lhes sejam possibilitadas condições para lutarem e exigirem a realização do seu *ser humano*. Em síntese: que tais processos visem *tornar humanos os seres humanos*.

A Cultura e, portanto, a socialização/educação em Direitos Humanos, para concretizar-se, deve permear todos os âmbitos ou ambientes sociais em que ocorrem processos socializadores/educativos. A todas as esferas em que couber a promoção da Educação em Direitos Humanos, deve ser comum a sua implementação segundo os princípios próprios à Cultura dos Direitos Humanos.

Assim, explicitar os princípios da Cultura dos Direitos Humanos é explicitar os princípios de Educação em Direitos Humanos.

### 1. Princípios Éticos.

Os Direitos Humanos são nucleados pela concepção da **dignidade da pessoa humana**. De toda pessoa humana, sem distinção. É essa concepção, assumida como princípio, que confere aos Direitos Humanos a sua *universalidade*, ao constituir a dignidade como o atributo de humanidade, da espécie humana.

Em decorrência de tal atribuição, todo ser humano é considerado **sujeito de direitos** que lhe assegurem a vida como um valor intrínseco.

No entanto, esse princípio não significa projetar um ser humano em abstrato, nem auto-suficiente, descolado dos seus referenciais históricos, de tempo e espaço, como pretendeu a racionalidade iluminista na sua vertente que se tornou instrumental-pragmática; e ainda pretende, sob uma aparente

nova racionalidade: o pensamento único da Globalização, a querer inculcar nas pessoas, assim as socializando, a crença de que, fora da Globalização (capitalista), não há salvação, não há possibilidades históricas de outros caminhos. A efetivação dos Direitos Humanos constitui possibilidade para outras trajetórias.

Todo ser humano, em tese, é dotado de capacidades intelectuais (racionalidade) e emocionais (sentimentos, sensibilidades) para realizar a sua existência enquanto ação e reflexão sobre si próprio e sobre o mundo, constitutivas da sua autonomia. Nesse sentido, é um ser cognitivo, reflexivo, passional, moral. Mas vive *em relação, situado espaço-temporalmente. É e existe com outros*, em interação, o que lhe confere atributos como ser social e político, dimensões que também compõem a sua autonomia.

Se essa tessitura antropológica unifica os humanos como espécie, as diferentes condições históricas em que vivem – a sua situação espaço-temporal – os diferenciam socioculturalmente, segundo vários eixos de vivência que se configuram, ao mesmo tempo, como eixos de identidade, ancoragens múltiplas em que os seres humanos estão imersos e que lhes servem de referenciais para se localizarem no mundo, perceberem-no e se perceberem: classe social, etnia, gênero, orientação sexual, faixa etária, condições físicas e mentais, territorialidade, opções político-ideológicas, entre outros.

Assim, a par do princípio da dignidade do ser humano, como base de sua universalidade, outro princípio indispensável à construção e socialização de uma Cultura em Direitos Humanos é o **respeito à diversidade sociocultural**, nucleadora da universalidade humana, que se realiza na História. Tanto a diversidade abrange as condições contextuais que constituem os sujeitos quanto a sua liberdade para escolher a sua identidade.

Os processos educativos devem levar em consideração a(s) cultura(s)/identidade(s) cultural(is) constitutivas dos sujeitos educandos, buscando o entendimento da sua historicidade, sem hierarquização valorativa das suas diferenças, que nada mais é do que uma hierarquização em termos de dignidade. Mediante uma postura compreensiva das diversidades socioculturais, urge propiciar uma aprendizagem de convivência na tolerância, no que significa *bem comum* aos sujeitos e grupos que compõem as coletividades sociais.

Em sociedades profundamente assimétricas, como a brasileira, da perspectiva de suas várias diferenças socioculturais, não se construirão concepções e práticas de bem comum, se não houver uma socialização/educação, a par do respeito à diversidade, ao mesmo tempo, para a **tolerância entre diferentes** e a **solidariedade entre desiguais**, especialmente para aqueles em condições socioeconômicas e culturais de subalternidade, que quase não lhes permite saírem da situação de assujeitados para o patamar de sujeitos de direitos. É preciso estar atento aos discursos e práticas da Globalização capitalista, que têm buscado valer-se das diferenças socioculturais para transformá-las em desigualdades: o respeito às diferenças não significa, sob hipótese alguma, abandonar o princípio da igualdade, como tem acontecido nas concepções e práticas sistêmicas. A ética de responsabilidade solidária, lastreada em concepções e práticas de pluralidade cultural, deve ser socializada como contraponto, na medida em que se configura como

resistência aos pensamentos e ações reducionistas das diferenças a desigualdades ou de tais diferenças ao Mesmo hegemônico.

Não basta, portanto, uma socialização com base no critério “meritocrático”, que sempre camuflou, nesse país, a situação socioeconômica privilegiada, sob uma duvidosa concepção de mérito definida pelos próprios grupos privilegiados (seus beneficiários), difundida por discursos que naturalizam as diferenças entre os seres humanos e negam a sua historicidade, como justificativa da superioridade de certos grupos sociais e indivíduos sobre outros.

É preciso incorporar aos processos socializadores/educativos o **princípio de igualdade** como condensação da concepção (universalista) de dignidade da pessoa humana, que, necessariamente, se articula com as diversidades culturais, mas as transcende para e como o nexo entre as mesmas. O contraponto impeditivo à realização da diversidade sociocultural não é a igualdade, mas a concepção e práticas de unicidade abstrata, anti-histórica, padronizadora da Cultura. O contraponto impeditivo à realização da universalidade humana não é a diversidade sociocultural mas a desigualdade social.

Respeito à diversidade + tolerância entre diferentes + solidariedade entre desiguais + inclusão social = dignidade humana.

A realização da dignidade de cada pessoa é o caminho para a **Paz**, para a constituição de sociedades sem violência ou em que a violência não seja o paradigma para a resolução dos conflitos que se inscrevem na vida social em razão de sua complexidade constitutiva. A Paz se faz por princípios e ações concretas que permitam enfrentar as situações de conflitos sem a reprodução dos velhos e impotentes paradigmas da violência. A Paz tem conteúdo ético, político, social, educacional.

A síntese dos princípios éticos nos processos educativos, em uma Cultura em Direitos Humanos, se realiza na necessária **autonomia do sujeito do conhecimento, expressão educacional do sujeito de dignidade na diversidade**.

## 2. Princípios Políticos.

Toda pessoa é um ser *em relação*. É instituída e constituída na (con)vivência social, na vivência coletiva, relacionalmente. A vida coletiva pressupõe regras de convivência, considerando-se as diferenças socioculturais, e, portanto, a diversidade de modos de vida e interesses; pressupõe, então, tomadas de decisões quanto ao e para o viver conjunto. A noção de *polis*, construída historicamente desde a experiência da Grécia Clássica, condensa o lócus, o espaço público e civil de uma sociedade, [em] que [se] realiza a dimensão dessa convivência e relacionamento entre as pessoas, sob um Estado que organiza e dirige o coletivo em que elas se inserem. Daí deriva um primeiro princípio de âmbito político: **todos os membros de uma determinada coletividade são cidadãos, ou seja, seus sujeitos integrantes, que devem reconhecer valores para compartilharem a tomada de decisões relativas à vida em comum, observando deveres e direitos**. A Cidadania, portanto, é qualidade instituída pela condição humana, da qual deriva o reconhecimento de pertencimento das pessoas a uma coletividade, consignado por sua formalização jurídico-política.

A Cidadania, para ser exercida em plenitude – se não houver plenitude, não se configura como cidadania –, requisita um outro princípio ético-político que lhe é indissociável: **Participação com Autonomia**. Aos membros de uma coletividade, deve ser assegurado o acesso aos processos de escolha de seus representantes nas instâncias político-representativas diretivas do Estado, em seus vários níveis, com igualdade de condições e liberdade decisória, sem coações ou pressões sobre o seu livre arbítrio. Essa autonomia, igualmente, deve ser assegurada para que o cidadão, além da escolha de seus representantes políticos, através do voto, acompanhe e fiscalize o desempenho desses representantes, nos órgãos de deliberação dos assuntos referentes à *polis*.

Desse modo, o **princípio da liberdade** é inerente à Autonomia do sujeito. Somente o exercício da liberdade permite que ela seja efetivada e o sujeito se faça como ser autônomo. Se a liberdade é condição para que se expressem as diferentes opções e interesses das diversidades socioculturais, o sujeito livre, porém, é um sujeito *com os outros* e *para os outros*, porque relacional. A igualdade de dignidade é o limite para as opções. A liberdade com autonomia não deve ser confundida com *solipsismo*, não é arrogância do sujeito, que, neste caso, nega a relação: as opções são para todos, a Cidadania é para todos. Ou deve(m) sê-lo.

A realização do exercício de liberdade política se torna complexa em uma sociedade tão desigual como a brasileira, em que milhões de pessoas têm sua cidadania aviltada e desqualificada por sua situação socioeconômica depauperada e por sua cultura subalternizada por grupos detentores de poder e privilégios. O próprio acesso ao voto não está universalizado e, se o está formalmente, na prática, se processa em condições desiguais. Também são díspares, entre os cidadãos, as condições para a elegibilidade, considerando-se os custos dos processos eleitorais. Sem falar nos mecanismos coatores empregados por grupos poderosos, que resultam, muitas vezes, em cerceamento da autonomia dos sujeitos. Desses obstáculos ao livre exercício da Cidadania não apenas não-formal, mas [particip]ativa, tem resultado, de forma mais abrangente para o conjunto dos cidadãos, o estreitamento da Política em mera formalização destituída de valores, esvaziando e esterilizando as suas concepções e práticas.

Um agravante contemporâneo relativo à participação política vem sendo a privatização da liberdade, a pretensão de uma liberdade desmedida, em que cidadãos, em uma postura individualista incentivada por concepções e práticas sistêmicas, se desresponsabilizam em relação ao coletivo, quer se isentando dos compromissos com a tomada de decisões (“a culpa dos problemas da sociedade é dos outros, não é minha”) quer se autovitimizando diante de tais problemas. Em ambas as posturas, o cidadão que assim age, se coloca como espectador passivo dos acontecimentos, alça a sua liberdade privada como mais importante do que os interesses coletivos, busca “soluções” escapistas-hedonistas-presentistas quando exige o máximo de segurança possível para a sua liberdade descomprometida, cobrando ao Estado garantias sem contrapartida de deveres. Este comportamento guarda relação direta com o reducionismo que a noção de Cidadania vem sofrendo na sociedade globalizada, altamente consumista, que unidimensionaliza o cidadão e o (des)qualifica segundo a sua capacidade como consumidor. Assim, a polis-

semia da palavra/conceito de Cidadania vem sendo atacada por apropriações e discursividades ardilosas, cujos efeitos concretos são o seu empobrecimento teórico e prático.

**O princípio de responsabilização do cidadão é a tessitura de uma ética republicana**, em que os sujeitos devem observar as leis e os códigos da coletividade e o bem público deve ter prioridade sobre os interesses particularistas, pessoais e grupais. Essa ética tem concretude formalizada nos deveres.

Mas, do mesmo modo que os indivíduos e os grupos de uma determinada sociedade não podem travestir os seus particularismos como se interesses gerais fossem, é também inaceitável à vida pública que o Estado seja arrogante e solipsista no cumprimento de suas atribuições, em relação aos seus cidadãos, porque essa postura significa a negação da autonomia dos sujeitos, o cerceamento da sua liberdade, configurando os regimes totalitários.

O protagonismo do cidadão não pode sucumbir ao protagonismo do Estado. O totalitarismo se estriba na imposição, pela violência, e sob o argumento da segurança, de deveres coarctados aos seus membros, apenas deveres. E deveres não para com o coletivo, mas para com o próprio Estado e os grupos que o empunham. A Humanidade tem um vasto repertório de experiências históricas de regimes totalitários e de seus pesados efeitos de aviltamento da dignidade humana; na sociedade brasileira, temos experiência muito recente nesse sentido, mas um enorme acúmulo de situações de autoritarismo. Quanto à **segurança do cidadão**, que também é um direito fundamental, não pode implicar em abuso de poder, com secundarização da liberdade nem da igualdade de dignidade para todos: antes de ser direcionada pela desumanização do cidadão, ou melhor, pela des-cidadania, a segurança deve ser compreendida como um direito-meio que possibilite o maior de todos os direitos humanos, o que é o continente dos demais: a vida.

Felizmente, na contraface da trajetória histórica, a Humanidade vem construindo caminhos visando à participação política com autonomia, através de experiências que se consolidaram em um princípio indispensável aos Direitos Humanos: a **democracia**. Somente sociedades democráticas, em que a todas as pessoas seja garantido o estatuto multidimensional de cidadão, possibilitarão a sua dignidade como ser humano. A democracia precisa, pois, ser assumida como valor permanente e dotada de uma qualidade ética, que oportunize condições simétricas de participação. A ética democrática pressupõe igualdade, liberdade e solidariedade. Pressupõe conceber os cidadãos como **sujeitos de direitos**.

Ao Estado cabe assegurar tais direitos, possibilitando condições universais para a atuação pública dos seus cidadãos, mediante a sua própria atuação como instância *pública*, cujas concepções e práticas assim se configurem: nem pode ser privatizado por interesses de grupos particularistas nem tampouco circunscrever-se à mera dimensão governamental, que também se constitui como privatismo, mas abrir-se à articulação entre a sociedade política *stricto sensu* (uma vez que a política *lato sensu* transversaliza a sociedade como um todo) e a sociedade civil. Nesse relacionamento, cumpre às partes compreenderem que as demandas e necessidades sociais por Direitos Humanos são complexas e diferenciadas, exigindo respostas também di-

ferenciadas, segundo mediações distintas entre os sujeitos-cidadãos e as instâncias decisórias. Por outro lado, em contexto social de tantas desigualdades, compete ao Estado (não reduzido à esfera estatal) dar concretude **ao princípio de justiça social**, que inclui conceitos e práticas de defesa, garantia, preservação e reparação dos direitos humanos. No tocante a esse princípio, duas considerações importantes e conexas cobram respostas fortes na sociedade brasileira: primeiramente, a acumulação (reversa e proporcional àquela capitalista) de injustiças sociais exige reparação de direitos sistematicamente violados e expropriados de certos grupos sociais (mulheres, índios, negros, pessoas com deficiências mentais e físicas, pessoas com orientação homossexual, entre outros); ainda, a atenção para com os direitos dos trabalhadores, de um modo geral, que, a despeito de estarem constitucionalizados ou normatizados em outros dispositivos jurídicos, nem sempre cumpridos no país, vêm sendo acossados pelas políticas neoliberais que visam desconstruí-los, segundo a lógica da primazia da acumulação de bens sobre o princípio da dignidade da pessoa.

Na consecução dos Direitos Humanos, o *direito*, enquanto prática social, assume uma importância crucial para a institucionalização das demandas sociais, enquanto expressão do poder político e codificação da vontade coletiva. Mas não deve arvorar-se a exclusividade da resolução da conflitualidade e das tensões inscritas na sociedade, em decorrência de sua pluralidade de interesses: a *excessiva judicialização* dos conflitos, bastante presente e mesmo crescente na atualidade, corporificando as funções de regulação do Estado, pode levar ao estiolamento das potencialidades criativas da sociedade civil nos seus processos para o avanço das conquistas de direitos, inibindo as funções emancipatórias necessárias aos Estados democráticos, por e para a sua própria tessitura democrática.

A concepção e práticas de Democracia requisitam um outro princípio que, do mesmo modo, é princípio-meio e princípio-fim para a consecução dos direitos humanos: o da **dialogicidade**. Uma coletividade (sociedade civil e sociedade política) só construirá a participação política dos seus membros e se democratizará se houver liberdade de manifestação de suas expressões socioculturais constitutivas (das suas diversidades) que conduzam a *consensos argumentativos*, traduzidos, por sua vez, em codificações normativo-legais, ações e práticas sociais. A razão comunicativa, propiciando a intersubjetividade, instaura o exercício do *ser com os outros* e *ser para os outros*.

A concretização dos princípios políticos – Cidadania, Participação com Autonomia, Liberdade, Responsabilização republicana, Segurança para a Vida, Democracia e Dialogicidade - articulados com os princípios éticos dos Direitos Humanos, reúne as orientações ou diretrizes indispensáveis, com potencialidades suficientes para, se implementados, dotarem a sociedade de condições para socializar a atribuição de dignidade aos seus sujeitos-cidadãos: para os que já são dela portadores, no sentido de que seja garantida; para os que ainda não o sejam, poderem vir a ser, mediante ações de reparação e justiça social.

Por isso, a socialização educativa em Direitos Humanos, nos vários espaços de sua efetivação, obrigatoriamente, deve ser transversalizada por tais princípios, constituindo novas subjetividades nos sujeitos educandos, mediante processos reflexivos e de desenvolvimento de sensibilidades para os Di-

reitos Humanos. A construção de valores e atitudes com essa predisposição significa a formação em uma cultura em que a postulação de igualdade e justiça social, cidadania e democracia, e diálogo cívico, se torne referencial paradigmático. E, desse modo, seja desconstruída a cultura de subalternidade, da dádiva, do *favor*, pela instituição e constituição da cultura de direitos.

Nesse direcionamento ético-político e educacional, é imprescindível que essa Cultura em Direitos Humanos seja uma Cultura de **não-retorno aos totalitarismos**, de *nunca mais* a experiências que afrontam a humanidade.

### 3. Princípios Educacionais.

A Cultura é patrimônio da espécie humana que a produz. Se é diversificada, em decorrência da complexidade e diversidade social, no entanto, é comum a todos os seres humanos, todos os seres humanos são produtores de cultura, que é transmitida de geração a geração, como repertório material e simbólico necessário à *reprodução* da espécie. Mas como o mundo/as sociedades está(ão) em constante transformação, colocando novos problemas que demandam respostas dos seres humanos, a cultura também é *reprodução, produzir* novamente, respostas inéditas que os seres humanos criam, material e simbolicamente, frente aos novos desafios.

Como conjunto de práticas de socialização da cultura, a Educação deve propiciar o acesso à Cultura para todos os membros da espécie humana. Daí porque **a Educação é um direito humano público subjetivo e inalienável, simultaneamente um fim em si** (o direito ao patrimônio da espécie) **e um direito-meio indispensável às sociedades, grupos sociais e indivíduos para a consecução dos demais direitos humanos** (esse patrimônio propicia recursos cognitivos, emocionais, valorativos etc para a compreensão e intervenção das pessoas nas demais dimensões da vida humana). Assim, configura-se o enraizamento da Educação no coletivo, como apontou o grande mestre Paulo Freire. A sua abrangência, portanto, é a existência humana, o conjunto das experiências vividas.

Falar em Educação, substancialmente, é falar em Educação em Direitos Humanos. Nesse sentido, ela se reveste de uma intencionalidade emancipatória, de um compromisso para criar possibilidades, opções históricas para os seres humanos, mediante a formação de subjetividades compreensíveis e sensíveis à igualdade na diferença, à liberdade com autonomia, à responsabilidade e solidariedade, à tolerância. Subjetividades, conseqüentemente, com capacidade de indignação frente às injustiças, desigualdades e preconceitos. Subjetividades agenciadas propositivamente para o enfrentamento dos problemas, contradições e dilemas humanos mediante a participação e intervenção na *polis*.

A Educação em Direitos Humanos, além da sua permeabilidade aos princípios éticos e políticos já apontados, que também são educativos, é permeada por **princípios educacionais em sentido mais específico, relativos aos processos formativos:**

- **A abrangência da Educação em Direitos Humanos sendo a abrangência existencial, o seu conteúdo comporta conhecimentos, memórias, va-**

**lores, atitudes, comportamentos, dinâmicas organizacionais, práticas cotidianas, a que se deve imprimir unicidade mediante uma visão articulada e confluyente.**

Assim, a EDH não comporta apenas o desenvolvimento de capacidades cognitivas, como os processos educativos têm sido, mas, além delas, inclui capacidades éticas e políticas. Essa amplitude de conteúdos – que se diferencia, pois, do usual sentido simplificado e simplificador de conteúdos, que deriva de uma perspectiva apenas cognitivo-cientificista – tanto decorre do denso patrimônio cultural já acumulado sobre os Direitos Humanos quanto da complexidade do mundo atual e suas problemáticas, a exigir um conjunto de conhecimentos correspondentes, de diversas fontes (razão, emoções, sentimentos).

É preciso, contudo, estar atento para que essa amplitude da Educação em Direitos Humanos não a descaracterize nem redunde em seu fracionamento em pequenos objetos atomizados, que, costumeiramente, são sugeridos como penduricalhos curriculares, que podem tornar grotesco o currículo (escolar).

• **A Educação em Direitos Humanos deve constituir-se como conjunto de processos de conhecimentos contextualizados, e, portanto, diferenciados, em consonância com o princípio ético-político da diversidade sociocultural.**

Não é possível imprimir uma padronização aos processos educativos, como um modelo cultural de Educação em Direitos Humanos, devido à própria diversidade humana, ancorada em referenciais de tempo e espaço, ou seja, de historicidade e territorialidade. Essa diferenciação tem adquirido visibilidade mais ampla no tempo presente da Globalização, quando as tentativas de um novo padrão cultural homogeneizante são contrapostas pelas diferenças socioculturais inscritas na existência. Padronização cultural na educação significa conhecimento abstrato, descontextualizado, sem correlação com a vida dos educandos e, portanto, sem significação, produzindo estranhamento. Esta é uma das fortes razões pelas quais a Escola se encontra, atualmente, em crise, em um mundo em constante transformação: sobretudo, a juventude não se vê, não se acha no ensino ministrado.

A exigência de um ensino diversificado-contextualizado, que forme sujeitos em configurações concretas, *situados*, portanto, implica em **processos educativos que articulem teoria e prática**, conhecimentos do patrimônio cultural da espécie, construído nas experiências *já vividas*, com os problemas e dilemas do mundo da vida *sendo vivida*, em uma relação de fecundação mútua: se o patrimônio cultural é essencial como um repertório de conhecimentos, capacidades cognitivas, valores, atitudes, práticas sociais acumulados que possibilitam aos seres humanos e aos seus coletivos grupais/sociais agirem e refletirem sobre o mundo e si próprios, as vivências possibilitam novas aquisições culturais que, por sua vez, alargam e retroalimentam o patrimônio cultural com novas problematizações suscitadas pelo tempo presente. E isto projeta o futuro, ou melhor, os futuros possíveis.

No que diz respeito à Educação em Direitos Humanos, um aspecto essencial nesse movimento *vivido-vivência* é **a memória das violações de direitos humanos**, que acontece, especialmente, contra os grupos subalter-

nos, de modo a impedir o silenciamento sobre essas transgressões e o seu esquecimento. Educar contra uma cultura autoritária, por uma sociedade democrática, demanda a exigência de acesso à informação sobre as ações e atitudes violadoras. O próprio apagamento da memória de determinados grupos sociais, usualmente daqueles vulneráveis socioeconômica e culturalmente, também é violação de direito, do direito à cultura, implicando na cobrança ao Estado de políticas de memória que respeitem o princípio da diversidade. No contraponto, na formação para os Direitos Humanos, a memória social de experiências positivas de respeito aos direitos é fundamental para instaurar uma discursividade valorativa em sentido democratizante.

- **Os processos educacionais em Direitos Humanos pressupõem que sejam coletivos, participativos e democráticos, construídos pela interatividade social e a dialogicidade.**

A produção da Cultura é uma atribuição inerente a *todos* os seres humanos. Por coerência, a Educação e a Educação em Direitos Humanos, como seus processos socializadores, não são apanágio apenas de determinados grupos sociais que se auto-atribuem essa prerrogativa e, por palavras e atos, em discursos e práticas sociais, buscam simbolizar a incapacidade do Outro para produzir cultura.

Nos processos educativos, o **envolvimento dos educandos, de modo participativo**, é condição *sine qua non* para que eles se olhem, se conheçam e reconheçam, a seus modos e condições de vida, e possíveis caminhos de atuação, especialmente para saírem de sua subalternidade. A interatividade faz com que a pessoa saia de sua consciência solipsista para ver o Outro.

**A garantia para isso é a instauração de processos democráticos de ensino-aprendizagem, que rompam com a tradição do argumento de autoridade**, isto é, a imposição da visão hegemônica de determinado(s) grupo(s) sociais sobre outros. Muitas vezes, os mediadores (os “ditos” educadores) não têm sequer consciência de que são ventríloquos da dominação, portadores de um discurso alheio, e que são, portanto, também subalternizados.

**A dialogicidade significa que todas as pessoas possam exercitar a sua discursividade:** o Outro, sujeito de diversidade irrompa do silêncio, ou melhor, do silenciamento que a dominação lhe impôs, negando sua humanidade. A interlocução cobra discursos múltiplos, intersubjetivos, que interajam pelo compartilhamento de direitos e o reconhecimento de que todos somos produtores e transmissores de cultura.

Desse modo, a dialogia não pode confinar-se aos espaços educacionais formalmente assim designados, mas ultrapassá-los, para configura-se também como diálogo com a comunidade envolvente que constitui tais espaços.

As práticas discursivas são práticas de significação dos sujeitos. Estes se significam ao significarem a vida, o mundo, as outras pessoas. A linguagem é, portanto, uma mediação básica da existência pela qual as pessoas se significam como pessoas. O diálogo é, pois, amoroso e fraterno, ao mesmo tempo que uma condição para a resolução de conflitos.

Por essa razão, as metodologias dos processos educacionais requerem compatibilidade com o princípio da cooperação, democratização e dialogicidade, devendo ser ativas e utilizarem linguagens variadas no sentido de de-

envolverem nos sujeitos as múltiplas capacidades de conhecimento e de expressão.

Questão bastante relevante relativa a esse princípio, e que precisa de compreensão mais ampla por parte dos agentes educacionais, é a de *trocas de saberes*, dos conhecimentos de âmbito mais acadêmico com os chamados saberes populares. Muitas vezes, tem-se travado um debate opondo “conteudistas” e educadores “populares”, o que parece ser uma falsa questão: de um lado, revela-se uma hierarquização dos saberes em detrimento daqueles de origem em segmentos sociais subalternos. Por outro ângulo, na medida em que a Educação e a Educação em Direitos Humanos for contextualizada segundo os princípios da dignidade humana mais a diversidade sociocultural, os processos educacionais serão, necessariamente, populares, tanto porque contemplarão os modos de produzir cultura da grande maioria da população quanto os modos de produzir cultura mais especializados, por enquanto restritamente socializados para grupos privilegiados. Ambas as produções constituem patrimônio da espécie. Para um terceiro e diverso ângulo da questão é preciso estar alerta, porque se constitui em equívoco: o embate entre os que, imbuídos de uma visão elitista, são defensores de transmissão de conteúdos nos moldes vigentes no ensino, que pecam pela abstração e descontextualização, portanto sem agenciamento dos conhecimentos para a vida; e os que, sob uma visão populista, secundarizam os conhecimentos em nome apenas do agenciamento. Conhecimentos + agenciamento é a articulação necessária para uma Educação para a vida e, em seu âmbito, o exercício profissional.

- ***A transversalidade é a perspectiva de representação adequada para a Educação em Direitos Humanos, na medida em que a Cultura que lhe é subjacente, tema abrangência existencial. Essa transversalidade se concretiza, no plano epistemológico – os conhecimentos necessários para concretizá-la – mediante um paradigma de inter e transdisciplinaridade.***

Os Direitos Humanos e a sua socialização são transversais porque afetam amplas dimensões da vida humana que são conexas entre si. Assim, se, para a socialização na Cultura em Direitos Humanos, são necessários conhecimentos sobre essas dimensões, tais conhecimentos precisam ser aprendidos e apreendidos em suas articulações. Os campos do conhecimento correspondem às relações entre o Homem e a Natureza e entre os seres humanos em suas várias dimensões: econômicas, sociais, políticas, culturais etc,. Por isso, dar conta das mesmas não é apanágio de uma única área do conhecimento, requerendo o concurso de vários campos do saber. Caso contrário, corre-se o risco de seu empobrecimento ou reducionismo.

Somente uma perspectiva abrangente, enquanto totalidade constituída com a contribuição de várias especialidades do conhecimento, em interação que permita a percepção de suas aproximações e conexões, poderá ensejar a produção de novos saberes e, mais do que isto, uma nova produção de saberes que supere visões fragmentadoras do mundo da vida e de seus problemas. A disciplinarização curricular das áreas do conhecimento o aprisiona em compartimentos estanques e enclausurados – lembremos que a clausura

é lugar de silêncio –, portanto, que não correspondem à interdimensionalidade do mundo da vida.

**A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, enquanto componentes paradigmáticos de um pensamento complexo, que dê inteligibilidade a um mundo complexo, precisam ser instauradas nas concepções e práticas educacionais para darem conta das problemáticas dos Direitos Humanos, que são configurações complexas, inter e transdimensionais, transversais, construindo novas sínteses de conhecimento e, portanto, de compreensão.**

É necessário que esse princípio da transversalidade esteja presente no currículo oculto e explícito da Escola, em seus vários níveis, como um projeto global a impregnar a cultura institucional e seus agentes. A Educação em Direitos Humanos deve ser uma tematização recorrente, e não pontual, eventual, extraordinária. Em suma: cumpre convertê-la em um exercício constante de um modo de vida pautado pela Cultura dos Direitos Humanos.

- **A reflexão crítica é uma faculdade ou capacidade do pensamento humano indispensável à Educação em Direitos Humanos.**

A Cultura em Direitos Humanos se fez, historicamente, como uma cultura de criticidade ao *status quo* vigente em várias épocas e sociedades, concretizada em denúncias de injustiças sociais, de tolhimento à liberdade de pensamento e locomoção, de cerceamento ao exercício da política, bem como em lutas contra tais restrições e por mudanças sociais para suprimi-las. E se faz como uma cultura de criticidade na medida em que aponta um horizonte ético-político para que os Direitos Humanos sejam garantidos.

**As práticas de criticidade implicam na desconstrução de estereótipos, preconceitos, desqualificações, hierarquizações, subalternizações, concernentes aos seres humanos em suas diferenças,** e que circulam no imaginário e cotidiano social, elaboradas pelo senso comum, mas servindo a grupos detentores de poder.

**O exercício de posturas críticas significa o exercício de uma das capacidades próprias a nossa humanidade, ao nosso *ser humano*:** a percepção, o exame e a reflexão, a avaliação e o julgamento da nossa própria vida, seus problemas, contradições e dilemas, nas várias dimensões em que se manifestem. Por isso, a criticidade se inscreve na ordem da liberdade do nosso pensamento e é formadora de nossa identidade, pois, sem espírito crítico, uma pessoa é presa passiva do pensamento alheio, das opiniões dos outros, das circunstâncias, o que restringe a sua autonomia e cria constrangimentos a sua dignidade.

A criticidade possibilita a análise, por sobre as evidências aparentes, de situações concretas em que os estereótipos, os preconceitos, as desqualificações, o desrespeito aos Direitos Humanos se expressam; a compreensão do porque e como acontecem; a contestação argumentativa para que não aconteçam, e a elaboração de outros referenciais de convivência humana a partir da inteligibilidade pela reflexão.

- **O trabalho, assim como a Cidadania, deve ser um princípio educativo com espaço de centralidade nos processos educacionais, concebido**

**como toda e qualquer atividade humana, agenciamento da potência humana para a realização da dignidade.**

A palavra *trabalho* tem muitas acepções, conforme a dimensão social em que seja inscrita (física, economia etc) mas a mais abrangente de todas é aquela dada pela multidimensionalidade societária: todo e qualquer empreendimento dos seres humanos em que empreguem as capacidades físicas e intelectuais com vistas a um determinado fim, bem como os processos nesse sentido. Variando as suas finalidades, variam as formas de trabalho, que são unificadas por uma finalidade comum: a criação de recursos materiais e simbólicos para a reprodução e produção da existência humana, em razão da qual os humanos estabelecem múltiplas relações com a Natureza e entre si. Entre os Direitos Humanos, inclui-se o direito ao trabalho.

Na contemporaneidade, prevalece o trabalho abstrato como valor de troca para o lucro e a acumulação de bens, mas coexistem outras formas de trabalho.

A inclusão do trabalho como princípio educativo tanto atende a fins mais imediatos da sobrevivência, nesse caso, visando à preparação para o mercado de trabalho, quanto atende a outras demandas de atividades das pessoas, nem sempre de cunho pragmático. O próprio processo de ensino-aprendizagem se constitui como trabalho cujas finalidades devem ultrapassar as contingências, para qualificar os seres humanos para a sobrevivência ao longo da vida, contemplando, inclusive, em uma conjuntura de precarização do trabalho enquanto emprego, possibilidades de ações de enfrentamento desse problema e criatividade para oferecer respostas.

**• Os espaços formativos para uma Cultura em Direitos Humanos são múltiplos mas à Escola (Pública) cabe uma centralidade nos processos educacionais.**

A Educação e a Educação em Direitos Humanos se processam em vários espaços ou âmbitos formativos: família, comunidade, igrejas, associações, sindicatos, partidos políticos, movimentos sociais, escolas. Não se circunscrevem ao ensino formal, mas se alargam em múltiplos espaços de convivência.

Cada uma dessas instituições, contudo, tem suas finalidades próprias, particularistas, específicas, algumas confluentes entre si, outras, divergentes. Em uma sociedade cujo sentido prevalecente tem sido a acumulação de riquezas e que, em decorrência, legitima a exploração de pessoas por outras pessoas, de classes e grupos sociais por outras classes e grupos sociais, e a apropriação da Cultura de forma privada, por determinados segmentos sociais em detrimento de outros, nem todos os espaços socializadores de Cultura desenvolvem a socialização de uma Cultura de Direitos Humanos porque não a concebem nem a praticam como patrimônio da espécie.

A centralidade dessa socialização cabe, de forma inquestionável, à Escola porque é essa instituição que promove (ou deve fazê-lo) um ensino de conhecimentos sistematizados, como transmissão do patrimônio cultural e como produção de novos conhecimentos, aí inclusos os procedimentos que possibilitem aos sujeitos exercerem essa produção ao longo de suas vidas. A Escola, portanto, em todos os níveis ou etapas de ensino, tem uma função

social relevante, na medida em que se constitui na correia de transmissão da cultura de uma coletividade, de modo sistemático e organizado.

Por isso é que a Educação é dever do Estado e deve ser pública, o que não quer dizer, necessariamente, estatal. Mas ao Estado, como instância de direção política da sociedade, como expressão do *bem comum*, compete, primordialmente, esta atribuição, mais do que qualquer outra instituição. Se todos os seus membros são cidadãos, a Cidadania é algo construído, formado, e, então, ao Estado cumpre ser o principal agente educativo. Assim como lhe compete supervisionar as ações educativas empreendidas por outros agentes – privados – no sentido de que a Cultura dos Direitos Humanos esteja sendo promovida enquanto educação *pública*. Nesse sentido, é preciso que as próprias ações do Estado sejam fiscalizadas.

Portanto, é preciso ter clareza quanto à relação público-privado na esfera educacional e em outras da vida social, de modo a que a Educação como direito prepondere sobre a ótica da educação como negócio, mercadorizada e privatista. Educação não é negócio, é direito. A clareza acerca dessa problemática tem diretas e sérias implicações sobre as diretrizes implementadas aos processos educativos, ao seu sentido.

Por outro lado, uma observação essencial: Escola Pública deve significar, inequivocamente, *Escola Pública requalificada*.

- **Aos sujeitos-agentes dos processos educativos em Direitos Humanos, enquanto formadores, cumpre não apenas implementarem as diretrizes acima expostas, mas serem formados, eles próprios, culturalmente, formados para formar em Direitos Humanos.**

A tais agentes compete mobilizar processos socioculturais, pessoais e grupais, para a formação em uma Cultura de Direitos Humanos.

Devem ser constituídos como agentes de práticas democráticas, convictos, coerentes entre discurso e ação, críticos em relação à realidade. Em síntese: uma formação ética e política, nos termos da Cultura em Direitos Humanos.

Quanto aos profissionais do sistema formal de ensino, a sua formação inicial e continuada deve ser permeada pelos Direitos Humanos e sua cultura correspondente, superando, assim, um processo educativo restrito apenas às capacidades cognitivas, pelo desenvolvimento de competências também atitudinais, consteladas por valores de cunho moral. Uma qualificação dessa natureza requer o comprometimento com a coletividade, pautando sua atuação por um espírito público que se traduza em práticas concretas e contextualizadas, incluindo a crítica das suas próprias práticas, a auto-crítica. Tais profissionais precisam criar oportunidades de reflexão e compreensão sobre os aspectos do mundo atual em suas repercussões sobre o próprio trabalho educacional.

As Universidades, especialmente as públicas, enquanto agências formadoras de profissionais para a Educação, no que tange aos processos formativos posteriores à formação inicial, em serviço, de profissionais já atuantes no mercado de trabalho, principalmente da rede pública de Educação Básica, devem manter um relacionamento baseado no compromisso político com a educação pública e seus valores e princípios norteadores. Portanto, esse relacionamento implica reconhecer as suas próprias peculiaridades e a

dos demais segmentos educacionais bem como as respectivas autonomias, segundo uma concepção de compartilhamento das responsabilidades mútuas pela formação dos educadores. Nessa matéria, é preciso aprofundar as especificidades de cada espaço formativo de modo a superar tensões e desconfianças decorrentes ou de posturas prescritivas e arrogantes, usualmente das Universidades (não como um todo, mas de muitos de seus agentes), se arrogando como exclusivas detentoras do saber e da ciência, ou no mínimo, as mais importantes; e, ainda, decorrentes de atitudes de subalternidade e certo ressentimento dos profissionais de Educação Básica, frente às Universidades. Aspecto importante é que tais relacionamentos ou capacitações não podem ser encarados como prestação de serviços atravessados por conceitos de mercantilização da cultura e da educação.

Por outro lado, os profissionais de Educação devem ter a necessária valorização por parte do Estado e dos agentes da educação da iniciativa privada, mediante adequadas condições de trabalho, incluindo-se salários dignos e compatíveis com uma qualidade e complexidade que os processos educativos estão a exigir na atualidade. Afinal, se se quer que a Cultura dos Direitos Humanos seja socializada, o dever de casa tem que começar na própria casa.

Uma questão que merece aprofundamento metódico, por sua centralidade no mundo atual, é a distinção de funções formativas e das relações entre os educadores profissionais e os educadores não-formais, entre os quais se incluem os produtores culturais *stricto sensu*.

Uma outra característica da sociedade atual é a atuação das ONG dentre os espaços formativos, fato decorrente do processo de Globalização, em certa medida, de suas políticas neoliberais de redução do papel do Estado nas políticas sociais. As ONG, nesse sentido, preenchem um espaço público de que o Estado se retira ou onde nunca esteve. Muitas delas, são praticamente mantidas por verbas públicas, razão adicional pela qual devem tais organizações ser fiscalizadas quanto ao uso dos recursos; sendo a razão primeira desse acompanhamento o exercício de suas atividades formativas, se estas estão sendo condizentes com uma Cultura de Direitos Humanos, em outras palavras, se estão tendo sentido *público*.

- **A Educação em Direitos Humanos, mediante a implementação do conjunto de princípios antecedentes, visa a promoção e formação no processo de *empoderamento*.**

A socialização nos e para os Direitos Humanos, na medida em que forma sujeitos autônomos e conscientes de sua dignidade, desenvolve a potência individual e coletiva, agencia as pessoas no sentido do protagonismo, da participação no mundo da vida. Sensibiliza-as para a justiça social, preparando-as para a inclusão, para ações afirmativas da dignidade.

O empoderamento mobiliza, pois, estruturas sociais, processos, relações e mais os sujeitos-agentes, atitudinalmente.

O empoderamento – pode-se dizer – é a culminância (não como algo acabado mas como decorrência conseqüente) da Educação em Direitos Humanos enquanto tomada da vida entre as mãos, *ser sobre si*. Para assim realizar-se, aos seres humanos não basta apenas saberem o que são, mas o

que podem ser, emancipando-se da condição do *não-sentido* (o que não faz sentido) para o *sentido possível*.

- **A Educação em Direitos Humanos é contínua e permanente porque o *fazer-se humano* é de incompletude.**

A formação de um ser humano não pode ser equiparada à produção de uma mercadoria, como uma visão pragmatista busca fazê-lo, ao tomar a Educação como um negócio. O Homem não é um produto pronto e acabado. É um processo que dura o tempo da vida. Assim, a incompletude humana decorre do fato não só do ser humano formar-se e re-formar-se continuamente, mas também porque ele não existe sem ser com os outros, relacionalmente. Também as várias culturas diferenciadas são incompletas e se constituem em relação a outras, pois as diferenças significam que se implicam mutuamente na sua configuração, sem que nenhuma possa arrogar-se como obra acabada e muito menos absolutamente independente.

A Educação em Direitos Humanos é um preparo para a vida digna, para a garantia dos direitos. Assim, sua incompletude e continuidade se explicam por várias razões: o campo da conquista de direitos é aberto e pode-se vislumbrar possibilidades de novas conquistas; as conquistas formalizadas juridicamente não significam, necessariamente, que os direitos estejam assegurados de fato, o que exige uma vigilância e atuação constantes; as transformações socioculturais exigem reatualizações nos processos socializadores.

Por isso, a EDH evoca e convoca homens e mulheres que se tornem imprescindíveis, para lembrar Brecht: aqueles que lutam a vida inteira.

### **Os Âmbitos Formativos do PNEDH.**

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH – aponta cinco áreas de socialização da Cultura dos Direitos Humanos:

#### **I. Educação Básica.**

A Educação Básica visa oferecer condições de acesso à cidadania mediante práticas educativas de sistematização dos conhecimentos socialmente acumulados pela humanidade. Tais práticas são formalizadas no âmbito da escola, cuja função primordial é a construção de conhecimentos gerais que permitam aos educandos se apropriarem dos bens culturais historicamente produzidos pela sociedade.

**A escola constitui-se, portanto, no lócus privilegiado de um conjunto de atividades e que, de forma metódica, continuada e sistemática, responde pela formação inicial da pessoa, permitindo-lhe posicionar-se frente ao mundo. As interações sociais que se desenvolvem neste espaço formativo, ajudam crianças e adolescentes a compreenderem-se a si mesmos e aos seus outros sociais, enquanto sujeitos sociais e históricos, produtores de cultura e, assim, oportunizam a construção da base inicial para a vivência efetiva de sua cidadania.**

Cabe ao Estado brasileiro prover condições de acesso e permanência na Educação Básica mediante oferta de ensino público, gratuito e de qualidade nos três níveis de ensino que a compõem: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Para que a Educação Básica possa, efetiva-

mente, contribuir para o alargamento das condições de cidadania de crianças e adolescentes, é urgente a tarefa de educar no/para os Direitos Humanos.

**A Educação para os Direitos Humanos deve, portanto, transversalizar toda a Educação Básica, de modo a oferecer-lhe um arcabouço teórico-metodológico que norteie práticas de tolerância, de respeito à diversidade e ao bem comum, de solidariedade e de paz, de forma a realçar os valores necessários à dignidade humana.**

Para tanto, faz-se necessário que os sistemas de ensino, de forma integrada, possam agregar não apenas conteúdos mas, fundamentalmente, experiências e práticas que ajudem a fomentar/fortalecer atitudes, condutas, valores e comportamentos orientados para o respeito, a cultura e a educação em/para os Direitos Humanos.

**A consecução da Educação em Direitos Humanos na escola só será possível mediante esforço de articulação entre sistemas de ensino, gestores, professores, alunos e comunidade, em torno de uma ação integradora que vise a efetivar/consolidar mecanismos de promoção e proteção dos Direitos Humanos.**

Com relação aos sistemas de ensino, nos níveis federal, estadual e municipal, a implementação da Educação em Direitos Humanos necessita ser pensada de forma a contemplar a criação/manutenção de mecanismos para o respeito aos Direitos Humanos em seu próprio interior, assegurando-lhes a necessária democratização de suas estruturas.

Com base nos princípios da Educação em Direitos Humanos e no PNEDH, os sistemas de ensino, no âmbito específico de sua atuação, podem contribuir para a realização de ações educativas que visem fomentar/estimular/promover a Cultura dos Direitos Humanos mediante criação de uma área ou departamento específico de Educação em Direitos Humanos nas secretarias de ensino, cujo papel primordial seria o de articular/facilitar práticas educativas de promoção, prevenção e fortalecimento dos Direitos Humanos no espaço escolar.

**Atividades formativas de natureza continuada podem ser propostas pelos sistemas de ensino com vistas à capacitação de professores e estudantes como agentes de Direitos Humanos, de forma a construir uma rede de apoio escolar para enfrentamento de todas as formas de discriminação e violação dos direitos.**

Com o objetivo de combater atitudes e comportamentos intolerantes e de discriminação contra grupos e/ou pessoas vulneráveis ou em situação de risco pessoal e social, os sistemas de ensino podem **fomentar a inclusão, no currículo escolar, de temáticas que discutam questões relativas à diversidade sociocultural** (gênero, raça/etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiências, entre outras).

A cultura da paz e da não-violência pode ser estimulada pelos sistemas de ensino mediante adoção/implementação de projetos e programas educacionais e culturais, com o apoio das redes de assistência e de proteção social, que visem à promoção, prevenção e enfrentamento das diversas formas de violência.

Os sistemas de ensino podem, ainda, em conjunto com os órgãos competentes das áreas da justiça e segurança, apoiar a **elaboração e a imple-**

**mentação de programas e projetos educativos em Direitos Humanos no sistema penitenciário**, de forma a contemplar atividades profissionalizantes, artísticas e de lazer voltadas para a população carcerária.

Nesta mesma direção, **a elaboração de programas e projetos de educação em Direitos Humanos específicos para adolescentes que se encontrem em unidades de atendimento e/ou internação para cumprimento de medidas socioeducativas**, podem ser fomentados pelos sistemas de ensino com vistas a oportunizar a esta população a vivência de experiências socioculturais, de esporte, lazer e cidadania.

O atendimento educacional específico que respeite, incentive e promova a cultura das populações quilombolas, dos povos indígenas, das áreas rurais e ribeirinhas, pode ser uma ação apoiada pelos sistemas de ensino na consecução da Educação em Direitos Humanos.

A construção, disseminação e transmissão da Cultura dos Direitos Humanos às gerações emergentes, em espaços educativos, podem ser potencializadas pelos sistemas de ensino na medida em que se busque propor e apoiar a edição de **materiais didáticos diversos** (textos, livros, cartilhas, filmes e outros) sobre Educação em Direitos Humanos e disponibilizá-los nas bibliotecas públicas das escolas.

Essas e outras ações oriundas dos sistemas de ensino produzem efeitos na adoção de **práticas educativas a serem desenvolvidas na escola e devem ser precedidas da abertura de um amplo canal de diálogo entre entidades representativas dos trabalhadores da educação e dos estudantes acerca da concretização dos Direitos Humanos nas práticas escolares**.

À escola, local por excelência de sistematização dos conhecimentos produzidos pela humanidade, compete implementar e desenvolver uma **pedagogia participativa e democrática, fundada na dialogicidade e na historicidade do ser humano**, que inclua conteúdos, procedimentos, valores, atitudes e comportamentos orientados para a compreensão, promoção e defesa dos direitos humanos, bem como para a sua reparação em caso de violação.

**Para tanto, é fundamental que a Educação em Direitos Humanos seja incluída no projeto político-pedagógico de cada unidade escolar, de forma a contemplar ações fundadas nos princípios de convivência social, participação, autonomia e democracia**.

**A concretização da Educação em Direitos Humanos na escola torna-se factível na medida em que se possa estimular, propor, apoiar e elaborar propostas de natureza artístico-culturais que visem ao combate de toda forma de preconceito, de intolerância e de discriminação no espaço escolar**. Valorizar as diversas manifestações culturais, de cunho artístico, religioso e desportivo, dos variados grupos que compõem a sociedade brasileira, pode ser uma das formas de a escola contribuir para a efetivação da Cultura dos Direitos Humanos.

No planejamento de ensino, a ênfase da Educação em Direitos Humanos - de forma específica, transversal e sistemática - precisa levar em consideração conteúdos e atividades que visem desenvolver nas crianças e adolescentes atitudes, condutas e ações que favoreçam/fortaleçam comportamentos cooperativos, dialógicos e participativos.

A escola deve privilegiar o exercício do diálogo como forma de resolver pequenos conflitos e de ajustar pontos de vistas distintos. Ao negociarem, no grupo, a adequação dos seus pontos de vista, crianças e adolescentes tomam contato com outras formas de pensar, de sentir e de agir, levando-os a relativizarem seu próprio pensamento acerca do problema em questão, o que ajudará a desenvolver o espírito de cooperação e de solidariedade entre eles, mediante fortalecimento de atitudes de respeito ao colega e ao bem comum.

Assim, o professor de Educação Básica pode propor situações-problemas que envolvam atividades coletivas, em pequenos grupos, nos quais crianças e adolescentes são convidados a discutir, planejar, executar e avaliar determinada tarefa, só possível mediante a colaboração de todos os envolvidos.

**Fomentar e apoiar diversas formas de organização estudantil como espaços para o fortalecimento dos princípios de Direitos Humanos,** estimulando, em seu interior, a realização de debates, encontros, palestras, mesas-redondas, simpósios e seminários como estratégia de enfrentamento, com vistas à superação de práticas autoritárias, assimétricas e de violência simbólica e/ou física na escola, ajudam a abolir velhas práticas de intimidação, culpa, vergonha e humilhação e a fortalecer a Cultura dos Direitos Humanos.

A escola, no desenvolvimento de sua função social de formação do cidadão, deve favorecer o clima de respeito à diversidade e de tolerância no ambiente da Educação Básica, exercitar práticas democráticas, dialogar com os educandos, levar em consideração as formas de pensar, agir e sentir – elementos imprescindíveis ao bom desempenho do professor que vise construir uma Cultura de Direitos Humanos.

**Também constitui um componente curricular importante proporcionar ao educando estudos e pesquisas sobre violações de Direitos Humanos na escola ou fora dela, bem como acerca de uma cultura de paz e de cidadania.**

Fortalecer o Conselho Escolar como órgão promotor de Educação em Direitos Humanos; apoiar a produção de materiais didáticos voltados para a promoção dos Direitos Humanos, como filmes, cartilhas, folders, cartazes e outros, além de materiais específicos para a proteção contra os abusos sexuais; ampliar acervos bibliográficos e estimular práticas de leitura e discussão sobre a temática, são exemplos de atividades que podem ajudar na ampliação das possibilidades de se educar para os Direitos Humanos.

Essas são apenas algumas das inúmeras possibilidades de a escola contribuir para a construção dessa nova cultura. Quanto maior e mais qualificada for a inserção da Educação Básica na proposta de educar para os Direitos Humanos, maior será a probabilidade de formarmos crianças e adolescentes em um ambiente escolar acolhedor, não-violento, que respeite as diferenças, estimulando atitudes de tolerância e de paz.

Uma observação indispensável: todas as considerações referentes à Educação Básica devem perpassar uma de suas modalidades bastante específica, a Educação de Jovens e Adultos, com foco especial sobre aquelas pessoas que, por variadas circunstâncias, não puderam realizar seu processo formativo-educacional na faixa etária adequada. Estas pessoas, em consequência, tiveram a sua formação para a Cidadania em processos socializado-

res não-formais da sociedade. Considerando que a sociedade brasileira é atravessada por uma Cultura de violência, intolerância, violação de Direitos Humanos, esses adultos que freqüentam a EJA, muitas vezes, já portam essa mentalidade arraigada, valores já sedimentados, diferentemente de crianças e adolescentes, que estão em processo formativo. Portanto, o trabalho de Educação em Direitos Humanos na EJA implica em um enorme esforço de re-socialização destas pessoas. Por outro lado, sendo, usualmente, provindos de segmentos subalternos, elas são portadoras de algo muito valioso, a ser incorporado nessa de re-socialização: as suas experiências de vida, de quem sofreu violações de direitos. A começar, a violação do direito à Educação.

## II. Ensino Superior.

O Ensino Superior deverá ser visualizado como continuidade enriquecida da Educação Básica, uma vez que nele ocorrem, indissociadamente, no caso das Universidades – forma-instituição que tomaremos aqui como paradigmática para este nível de ensino –, a socialização/apropriação de conhecimentos com vistas à formação profissional qualificada e especializada (o ensino propriamente dito), a produção de conhecimento inovador e crítico (a pesquisa) e, também, uma outra forma de socialização/ apropriação que busca atingir aqueles que não detêm vínculos formais com as Instituições de Ensino Superior (IES), a sociedade de forma mais geral, globalmente ou por meio das partições que a constituem (a extensão).

Na direção apontada, uma vez que nessas instituições se encontram reunidos profissionais cuja atuação se desdobra nas várias áreas do conhecimento, é importante assegurar que essa multiplicidade de olhares cognitivos seja condensada não numa justaposição entre eles mas sim numa perspectiva **de interdisciplinaridade, indispensavelmente exigida pelos Direitos Humanos, em sua relação transversalizante com a Educação**. Mesmo nas IES de caráter não universitário, dadas as exigências da contemporaneidade sobre a formação profissional de nível superior, essa construção, ainda que menos ampla do que no caso das universidades, pode – e deve ser efetivada.

Isso posto, **no caso do ensino propriamente dito, entende-se que a concretização de sua dimensão atinente aos Direitos Humanos pressupõe, indispensável e prioritariamente, o reforço da dimensão ética da formação profissional**. Ética, no sentido de que os egressos dos cursos universitários percebam a formação recebida não apenas como uma capacitação para meios mais eficazes de assegurar sua própria subsistência, mas, também – e principalmente-, como a aquisição de um instrumental que os torna mais aptos ao desempenho de um trabalho socialmente referenciado. Numa sociedade tão marcada por acentuadas desigualdades como a do Brasil atual, essa questão faz-se central, ainda mais se tivermos em mente o reduzido – e privilegiado – contingente dos que recebem formação de qualidade, preponderantemente nas IES públicas.

**Do ponto de vista da pesquisa, a Educação em Direitos Humanos tem seu cerne localizado na participação em processos democráticos, em sentido amplo, e autônomos – autonomia essa que, justamente pelo teor democrático dos referidos processos, não deve jamais ser visualizada como soberania, isolamento do entorno social da instituição – de**

**definição das temáticas a serem investigadas e do trabalho de pesquisa propriamente dito daí decorrente.** Vale ressaltar que, nesse sentido, tais processos adquirem dimensão pedagógica, em termos de Direitos Humanos, tanto para os discentes, pesquisadores em formação, quanto para pesquisadores já profissionalizados, os docentes.

**Por fim, no que tange à extensão, pela maior amplitude de seu alcance, existe uma pluralidade de formas para que ela se torne fator intensificador da Educação em Direitos Humanos no Ensino Superior. Seja na escolha dos setores sociais que vão interagir com a instituição, seja na seleção das temáticas e formas que vão nortear a interação, seja, mesmo, na própria ação de difusão de valores, procedimentos e atitudes associados à identificação e luta pelos – ou contra a violação dos – Direitos Humanos, é cristalinamente nítido o importante papel a ser desempenhado pela extensão nesse campo.** De todo modo, não é demais ressaltar que para ela, também, valem os parâmetros apontados como centrais no âmbito do ensino e da pesquisa: a democracia e a autonomia. Parâmetros esses que, associados à indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, já mencionada, deverão estabelecer-se como princípios fundantes das IES, se quisermos otimizar a atuação das mesmas no campo dos Direitos Humanos.

Para concluir, cumpre ressaltar o quanto **as diretrizes aqui apresentadas encontram-se vinculadas – numa via de mão dupla – à implementação de uma Educação Superior pública, gratuita e de qualidade para todos**, que tem como pressuposto necessário, ainda que não suficiente, a garantia de financiamento público para o pleno funcionamento das instituições que a desenvolvam.

### **III. Educação Não-Formal.**

A inclusão da temática da Educação em Direitos Humanos no espaço de educação não-formal, entendido como todo e qualquer espaço de socialização cultural distinto do ensino formal, visa ampliar condições de concretização e efetivação da Cultura de Direitos Humanos.

**As práticas educativas que se desenvolvem nos sindicatos, associações, partidos políticos, movimentos sociais, igrejas, ONG, fóruns em defesa dos Direitos Humanos, além de outros, podem ser otimizadas mediante inserção dos princípios da Educação em Direitos Humanos.**

Privilegiando **metodologias participativas**, os espaços de educação não-formal podem agregar às suas experiências de organização e apoio a grupos vulneráveis, princípios, processos e procedimentos que visem educar homens e mulheres para os Direitos Humanos.

**Campanhas de respeito aos Direitos Humanos** e, conseqüentemente, de denúncia de sua violação podem ser construídas e efetivadas, com o apoio dos diversos grupos de Direitos Humanos organizados da sociedade civil.

**Realização de cursos específicos de formação de agentes comunitários de Direitos Humanos, elaboração e distribuição de material informativo nos bairros e nas periferias das grandes cidades, com conteúdos voltados para a promoção e defesa dos Direitos Humanos, bem como para a denúncia de sua violação**, são exemplos de como os espaços de educação não-formal podem contribuir para chamar a atenção da sociedade

acerca da necessidade de investirmos na formação para uma Cultura de Direitos.

**Programas educativos de rádio comunitária, exibição pública de filmes, organização de debates, apoio aos conselhos e núcleos de defesa de Direitos Humanos, bem como o acompanhamento e apoio às vítimas de violação se constituem em importantes ações** que podem ser desenvolvidas pelos setores organizados da sociedade civil com vistas ao enfrentamento de situações de desrespeito aos Direitos Humanos.

**A criação de uma área específica de Educação em Direitos Humanos no interior dos movimentos sociais, ONG, associações comunitárias, igrejas, sindicatos e partidos políticos**, com vistas a propor programas e projetos educativos que visem à efetiva promoção dos Direitos Humanos podem ajudar na organização de ações coletivas de cultura, lazer e esporte voltadas para grupos sociais vulneráveis, em situação de risco pessoal e social, mediante a adoção de programas específicos de educação voltados para as populações de rua, para os desempregados, os marginalizados, os encarcerados, enfim, os excluídos da produção e do consumo dos bens materiais e culturais.

Os setores de educação não-formal podem, ainda, com a ajuda da Escola e da Extensão universitária, promover círculos de cultura que visem difundir e disseminar os valores culturais de grupos sociais marginalizados, suas crenças, suas formas de pensar, agir, sentir e se expressar, como forma de estimular a tolerância e o respeito às diferentes formas de manifestações culturais e lingüísticas. O apoio às mais variadas formas de manifestação cultural e religiosa traz como conseqüência a **valorização da cultura de grupos sociais específicos cujas práticas culturais não são reconhecidas pela cultura hegemônica**.

Os educadores sociais podem, ainda, apoiar a **criação de uma rede de apoio social com vistas ao enfrentamento e superação de toda e qualquer forma de discriminação e preconceito**: gênero, raça, etnia, orientação sexual, condição física e/ou mental, origem **socioeconômica, territorialidade, entre outras**.

**Fomentar e apoiar ações específicas de fortalecimento da autoestima de grupos sociais discriminados** como negros, mulheres, povos indígenas, quilombolas, camponeses, crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, entre outros, é uma outra ação factível de ser implementada por setores da educação não-formal.

A construção de uma metodologia específica, fundada no diálogo e na participação cidadã, capaz de dar voz àqueles silenciados em função de sua condição de classe, cor, gênero, origem geográfica etc, faz emergir um sentimento identitário de grupo e ajuda na valorização, manifestação e expressão de suas culturas específicas.

A ampliação de canais de diálogo efetivo entre diferentes, proporcionado pela vivência de experiências culturais ricas em diversidade, ajuda a construir/fortalecer espaços de convivência social pautados no respeito mútuo, solidariedade, paz e cidadania e, assim, contribui enormemente para a construção de uma Cultura dos Direitos Humanos. Os setores da educação não-formal, na sua ação educativa, se constituem em importantes espaços de atuação da sociedade na perspectiva de anunciar/afirmar os Direitos

Humanos, ao mesmo tempo em que se mostram como canais eficientes de denúncias das violações desses mesmos direitos.

#### **IV. Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança.**

Ao Sistema de Justiça compete, no âmbito do Estado, o dever de fazer cumprir a ordem normativa vigente e de aplicar as medidas cabíveis previstas em lei, nos casos de seu descumprimento. Ao Sistema de Segurança, por sua vez, compete o dever de garantir o direito à segurança pública a que fazem jus todos os cidadãos. A ambos os sistemas, portanto, cabe a efetivação do dever do Estado para assegurar os direitos de justiça e segurança.

#### **Somente um Estado de Direito, democrático, poderá garantir os Direitos Humanos.**

Contudo, em nossa sociedade, trata-se de um encargo bastante árduo e complexo, considerando-se a longa tradição histórica de uma cultura autoritária, de privilégios para determinados grupos sociais, de hierarquização das diversidades socioculturais em detrimento da grande maioria da população, de discriminações e preconceitos, de abuso de autoridade, entre tantas mazelas que permeiam a sociedade e se entranham nas instâncias estatais.

A igualdade de todos perante a lei, se é forma, longe está de ser substância. O acesso à justiça ainda está distante de ser uma prática universal. Os aparatos de segurança, salvo exceções, são impregnados de uma mentalidade repressiva e violenta, e, com bastante frequência, violam os Direitos Humanos.

Se a sociedade como um todo precisa ser socializada na e para a Cultura dos Direitos Humanos, esta demanda um grande esforço no que tange aos agentes de justiça e segurança. Além dos princípios gerais a serem observados na Educação em Direitos Humanos, aplicáveis a todos os âmbitos sociais, os processos educacionais para esses segmentos devem incorporar diretrizes de sentido mais específico.

Considerando-se as conexões entre justiça e segurança, as concepções e ações educativas para essas áreas das políticas públicas requerem uma perspectiva integradora, intersetorial e transversal, possibilitada pela própria transversalidade dos Direitos Humanos, de modo que tais concepções e ações convirjam para um mesmo propósito ético-político. Em outras palavras, o princípio da dignidade humana deve ser o eixo central estruturante da cultura das instituições, práticas e agentes dos sistemas de justiça e segurança para que possam protagonizar os Direitos Humanos no exercício de suas atividades.

Se tais direitos, a serem assegurados pelos dois sistemas, requerem um tratamento humano dignificante, a prevalência da lei sobre vontades e interesses grupais e individuais, a não-discriminação, a liberdade de pensamento e expressão, a equidade no acesso à justiça e à segurança pública, então, os princípios de igualdade, respeito à diversidade, solidariedade e democracia tornam **indispensável a reflexão, nesses e desses sistemas, sobre as especificidades de sua atuação, dos problemas com os quais se defrontam, dos agentes que os integram.**

Na sua face interna, é preciso conhecer as atribuições de cada uma das categorias de cada um dos sistemas, no intuito de **compreensão de su-**

**as atribuições profissionais-sociais e um trabalho cooperativo para o atendimento público** que devem prestar. Na sua face externa, mediante **a formação desses profissionais no entendimento da diversidade socioculturalmente inscrita na sociedade envolvente.**

Dessa inteligibilidade de si e do Outro, resulta o princípio de *justiça social* baseada na igualdade de todos, por sua vez, lastreada pelo princípio da justiça legal: todos são iguais perante a lei, mais do que isso, todos são iguais como seres humanos, devendo ser tratados segundo esse parâmetro, assim como os próprios profissionais devem sê-lo. Com dignidade, sem privilégios.

**A igualdade na diversidade, ou seja, o tratamento digno, não significa que as respostas às demandas da sociedade, por justiça e segurança, sejam as mesmas, de forma genérica e abstrata, segundo um padrão burocrático. Conseqüentemente, os profissionais dos sistemas de justiça e segurança precisam passar por uma formação que os prepare como mediadores de demandas diferenciadas segundo as diversidades socio-culturais.** A formação deve abranger a compreensão dos Direitos Humanos enquanto conjunto de princípios + as suas especificidades para os principais grupos sociais demandantes, principalmente os discriminados: mulheres, grupos GLBTS, negros, idosos, portadores de deficiências, crianças e adolescentes, adolescentes em conflito com a lei, drogados etc. Cada um desses coletivos sociais apresenta peculiaridades identitárias diante das quais são necessárias práticas compatíveis.

A Educação em Direitos Humanos nos sistemas de justiça e segurança abrange a defesa, proteção e promoção dos Direitos Humanos. Mas, em uma sociedade tão assimétrica como a brasileira, **uma dimensão assume extrema urgência: as violações de direitos.** Às instituições e aos profissionais, a partir dos seus conhecimentos sobre os Direitos Humanos, de teor técnico, legal e ético, urge adotarem **uma postura de recepção das denúncias de violações, e de sua apuração, para não abrirem espaço à cultura da impunidade, tão arraigada em nossa mentalidade e em nossas práticas sociais.**

Dados os graus diferenciados de problemas e demandas a que os sistemas atendem, a capacitação profissional insta a qualificações diversificadas e em todos os níveis, incluindo Cursos de Pós-Graduação *lato sensu* (aperfeiçoamento e especialização), além de constante atualização, atendendo ao princípio de inacabamento da Educação em Direitos Humanos, por conta da incompletude individual e social dos seres humanos.

Experiências de formação e ação dos agentes de segurança, que atendem ao princípio e a práticas de respeito à dignidade da pessoa humana, precisam constar como conteúdos dos processos educativos para os direitos de justiça e segurança, bem como as suas antípodas, isto é, experiências de violações de direitos, dentro e fora das instituições judiciárias e policiais, para que os seus agentes, tanto quanto as instituições dos sistemas, se sensibilizem no sentido de uma realização solidária e democrática de suas atribuições.

A capacitação para o necessário exercício das funções de polícia e de administração penitenciária reclama uma atenção especial, dada a tradição autoritária e de violência, ao extremo da tortura, que grassa nas respectivas

instituições, que são as mais diretamente expostas aos contactos com os conflitos sociais e as infrações à lei. No reverso, mas complementarmente, aí também vigoram condições desumanas de trabalho dos agentes, de um lado, e, de outro, condições desumanas no sistema penitenciário, para os apenados. Portanto, a **problemática da tortura deve merecer uma atenção especial nos processos formativos**, alargando a compreensão a esse respeito, e, também, a **questão dos conflitos e o significado da mediação dos agentes nos espaços sociais de segurança**.

Em síntese: **tais agentes devem ser qualificados para assumirem o protagonismo de socialização da Cultura de Direitos Humanos nos seus espaços de atuação**, mediante o empoderamento das instituições, a gestão participativa e a compreensão de que o controle social de sua atuação faz parte desses processos, na medida em que os sistemas de justiça e de segurança são públicos e assim devem sê-lo, prestando contas à sociedade.

### V. Educação e Mídia.

A potencialidade detida pela mídia, como ambiente no qual é possível a ocorrência de ações de cunho educativo, em geral, e no campo da Educação em Direitos Humanos, em particular, é, sem dúvida, significativa. Sua capacidade de difusão dos acontecimentos, praticamente em tempo real, no âmbito da sociedade contemporânea é, praticamente, ilimitada. Por essa razão, ela ocupa um espaço de centralidade no processo atual de socialização da informação.

No entanto, é preciso visualizar esse potencial a partir de um olhar o mais possível destituído de qualquer resquício de ingenuidade. **Se o que acima foi afirmado, é verdadeiro, também o é o fato de que, para a transformação da informação em conhecimento, é necessário um processo de mediação, ao qual, muitas vezes, a própria mídia impõe graves obstáculos**. Em um grande número de casos, é extremamente difícil, para aqueles que por ela são atingidos, efetuarem o referido processo seja, por exemplo, pelo acúmulo sem qualquer critério hierárquico, “afogando” seus usuários sob um empilhamento de informações altamente paralisante de sua atividade reflexiva; seja pela forma por meio da qual ela apresenta realidade e discurso ideológico- numa mistura muitas vezes inseparável, construída com o concurso de tecnologias altamente sofisticadas.

Ora, a atual configuração dos meios de comunicação, em nosso país, é altamente privatizada. Para a temática que estamos focalizando, isso tem como decorrência, extremamente perniciosa, o fato de que os impedimentos anteriormente referidos, de um modo geral, são estabelecidos a partir de uma intencionalidade bastante precisa: a de induzir os usuários a assumirem como natural – ou, o que nesse caso é equivalente, como única possível – a leitura dessas informações, absorvidas, em geral, na perspectiva apontada, previamente selecionadas para serem apresentadas de acordo com critérios que favoreçam a intenção mencionada, num viés que claramente adota e reforça a defesa dos interesses dos detentores dos veículos de comunicação de massa. Em sentido mais amplo, esse direcionamento reitera visões de mundo de senso comum, acríticas, com ênfase em referências como o individualismo competitivo e privatista, não-solidário e pouco democrático. Exemplo bastante emblemático do que estamos nos reportando, é possível citar o

tratamento que vem sendo dado pelos órgãos da grande imprensa, nas suas diversas conformações midiáticas, à questão da violência em nosso país, notadamente a urbana, fortemente enviesado, parcial e unilateral.

Acionar a mídia, potencializando o papel a ser por ela desempenhado na Educação em Direitos Humanos, requer, num primeiro momento, uma ação que abrange duas dimensões, fortemente articuladas. Por um lado, **a construção, de caráter pedagógico, de uma transversalidade nitidamente crítica no processo de recepção das informações, tendo em vista a maneira atual em que se efetiva o seu repasse e as exigências inerentes ao processo de transformação de tais informações em conhecimento.** Por outro, uma **vigilância e luta incessantes na defesa da democratização da mídia:** é preciso, simultaneamente, ampliar o alcance dos veículos públicos de comunicação, publicizando-os, de fato, no seu funcionamento; e **efetivar, nos veículos privados, seu caráter de concessão submetida a controle social, o que implica em assumirem a sua responsabilidade social,** uma vez que o serviço por eles prestado é aquele da efetivação de um direito inalienável de todos e de cada um: o acesso à informação.

A partir desse duplo direcionamento inicial, será possível avançar, com o concurso dos meios de comunicação, na concretização de alguns aspectos essenciais para a dignidade da pessoa humana. Entre eles, para finalizar, vale destacar, por suas perspectivas amplificadoras no campo dos Direitos Humanos, a liberdade e diversidade de opinião e expressão e a divulgação potencializadora de valores inerentes à construção dos valores contidos nos Direitos Humanos, com culminância no valor da paz, entendida na condição de capacidade da sociedade como um todo de lidar com o conflito sem a violação do respeito ao Outro.

### **À guisa de breve síntese.**

A Educação em Direitos Humanos é um processo permanente que, enquanto tal, não tem formatos pré-estabelecidos. Não se ensinam Direitos Humanos, como conteúdos prontos e acabados, antes, criam-se condições para a sua conquista, mediante a socialização cultural de sujeitos para os Direitos Humanos.

A Educação para os Direitos Humanos é um horizonte de expectativas – a dignidade a ser plena –, uma utopia, que se constrói no presente, no cotidiano do ser, de forma permanente e constante, por múltiplas ações de múltiplos agentes.

Desse modo, ela se configura como um conjunto de processos instituintes de uma mudança de mentalidade, de uma mudança cultural, cujos esforços podem e devem levar a novas institucionalidades educacionais.