

DIREITOS HUMANOS: UM DESAFIO AOS EDUCADORES¹

Enaida Gonçalves de Macedo Haddad

Doutora em Sociologia e
Mestre em Antropologia Social
– USP; Socióloga, coordena-
dora-adjunta do IBCCRIM;
Docente no Curso de Direito
da FAAP e da Uninove.
São Paulo – SP [Brasil]
enhaddad@uol.com.br

1 O conteúdo deste artigo foi apresentado em 25 de setembro de 2008, na mesa-redonda “Escola e criança; feitas uma para a outra: há lugar para pessoas idosas?”

Este artigo aborda o papel que o ensino oferecido nas escolas pode assumir na humanização das relações sociais, na resistência à barbárie. Todos – crianças, adultos e velhos – são produtos e produtores de experiências vividas e construídas, individual e coletivamente, que trazem as marcas da heterogeneidade social e cultural. O trabalho educacional, formando cidadãos numa nova ética e humanismo, contribuirá para construção de outras formas de sociabilidade, não alicerçadas na simples troca material e em estereótipos cristalizados. Os direitos humanos como concepção educativa e estratégia didático-organizativa devem fundamentar a pedagogia da vida e da afirmação da alteridade.

PALAVRAS-CHAVE: Barbárie. Direitos humanos. Velhice. Infância. Alteridade.

1 Introdução

A ideologia pode ser compreendida como ilusão, isto é, um conjunto de representações –idéias, noções, valores, normas etc. – que, integrantes da cultura dominante, buscam comandar, na prática, a percepção mais imediata da realidade. Entretanto, é preciso acrescentar que a compreensão da realidade social é construída historicamente; pressupõe cultura, sociabilidade. Assim, a ideologia não deve ser entendida só como falsa consciência, como ilusão, mas também como visão de mundo, um conjunto de idéias que pode fazer frente à ideologia dominante (HADDAD, 1986).

No universo dos desafios postos à educação, destaca-se a necessidade de reinterpretar a realidade social por parte de educadores e alunos, a reinterpretação de uma organização social em que,

confinados pela tirania da urgência e do efêmero, bombardeados pelos valores de uma sociedade altamente competitiva, consumista e individualista, em que a felicidade e o sucesso são imperativos superegóicos, fica difícil enxergar o outro, o diferente, o nosso próximo.

É preciso ousar enxergar além do visível, do que meramente salta aos olhos, para que se torne possível a leitura do que se esconde por trás do código manifesto, do que o outro não sabe ou não pode dizer para que se concretize a troca, a comunicação verdadeira, o “dar e receber” (FERNANDES, 2008, p. 5, grifos do autor).

Em “Experiência e Pobreza”, Walter Benjamin (1892-1940), ao refletir sobre o significado da história, trazendo a experiência vivida em 1914-1918 para o presente (ano de 1933), analisa a mentira da civilização, a manutenção dos privilégios, a perda do patrimônio cultural. Todavia, propõe uma saída: por meio de um conceito novo, positivo de barbárie, mostra o esforço da hu-

manidade para sobreviver. Compreende-se que aí entra o papel da escola, da educação, do novo, do significado que a defesa dos direitos humanos representa na construção de uma outra sociedade.

Uma breve passagem do autor fundamenta essa reflexão:

Barbárie? Pois é. Nós a mencionamos para introduzir um conceito novo, um conceito positivo de barbárie. Pois o que traz ao bárbaro a pobreza de experiência? Ela o leva a começar do começo; a começar de novo; a saber se virar com pouco; a saber construir com pouco, sem olhar nem para a direita nem para a esquerda. Entre os grandes criadores sempre houve aqueles implacáveis, cuja primeira medida era fazer tábula rasa (BENJAMIN, 1986, p. 196).

2 Infância e velhice na sociedade excludente

Buscando abordar o tema proposto, o que é ser velho? Por que a velhice é uma produção social? Como envelhecemos? Ou, o que significa infância? Que lugar o idoso poderá ocupar no processo educacional, nas relações com as crianças? Responder a essas indagações é importante, não apenas para satisfazer uma curiosidade existencial, não simplesmente para conhecer e buscar resolver a origem das doenças, não para seguir o receituário indicado para bem viver a velhice ou a infância, mas para ampliar o conhecimento da vida, a repulsa aos preconceitos, para decodificar o significado do “dar e receber” que, não reduzido à mercadoria, isto é, à simples troca material, poderá envolver seres humanos de faixas etárias diferentes em novas formas de sociabilidade, fontes de enriquecimento individual, afetividade, cidadania e respeito mútuo.

Não é fácil a reflexão sobre infância e velhice. A infância é constituída por crianças diferentes umas das outras, cujas experiências sociais ocorrem

numa sociedade estratificada. Igualmente, aqueles que envelheceram trazem as marcas da individualidade, da subjetividade e também da desigualdade social, construídas nas relações com os outros. Silvia Maria Azevedo dos Santos destaca quão salutar é o convívio dos velhos com as crianças, “[...] *permeado por um diálogo verdadeiro que possibilita o aprendizado mútuo* [...]” (SANTOS, 2003, p. 49).

Não faz muito tempo que as disciplinas acadêmicas voltadas ao estudo do comportamento humano se interessam pela velhice. O avanço mundial do processo de envelhecimento da população a partir da década de 60 do século XX trouxe a possibilidade de sobrevivência de um número maior de idosos. Paralelamente, o modelo neoliberal, implantado inicialmente na Inglaterra, Chile e Estados Unidos, propagou-se mundialmente. Como consequência, no universo do Estado Mínimo, a reforma da previdência, o desemprego, a flexibilização das relações de trabalho etc. impedem uma qualidade de vida digna para grandes segmentos de idosos. A constituição brasileira consagra, explicitamente, a dignidade da pessoa humana como um dos fundamentos do Estado em torno da qual ele deveria estar organizado. Lamentavelmente, não é o que ocorre.

A imprensa tem feito referência à situação daqueles que, no Brasil, necessitam viver nos denominados asilos. Inspeções realizadas em instituições de longa permanência para idosos, localizadas em diversos estados, demonstram superlotação, abandono, solidão, ausência de lazer e insuficiência de funcionários e de médicos na maioria delas. (FOLHA DE S. PAULO, 2008, p. C9). Na verdade, o direito à dignidade no fim de vida, previsto no Estatuto do Idoso, aprovado em 2003, não tem sido materializado.

Para refletir sobre o papel que a escola poderá assumir na instauração de novas formas de sociabilidade, vale mencionar um levantamento realizado, em 2000, pelo Núcleo de Pesquisa do Instituto Brasileiro de Ciências Criminais/IBCCRIM, junto à Delegacia Policial de Proteção ao Idoso de São Paulo, que, à época, funcionava no espaço onde se localiza o Metrô

Barra Funda. Três indagações nortearam essa pequena investigação sobre os abusos e maus-tratos aos idosos: quem é o idoso que procura a proteção da Delegacia Policial? Que tipos de abusos e maus-tratos são cometidos contra eles? Quem são os agressores? Os dados, obtidos dos Boletins de Ocorrência, correspondem ao período de 1991 a 1999, isto é, a dez anos. Os resultados são lamentáveis. A pouco difundida Delegacia é procurada por idosos de todos os segmentos sociais; violência física, negligência – descon sideração, isolamento, ausência de cuidados médicos – aparecem ao lado da apropriação dos salários e de bens materiais dos idosos. A resposta referente a quem são os agressores confirmou o que se constata internacionalmente: pessoas que convivem com os idosos, isto é, majoritariamente familiares: filhos, netos, maridos, parentes (HADDAD, 2000, 11-12). As relações entre jovens e idosos nem sempre são harmoniosas.

Essas e outras constatações apontam a necessidade de dispensar novos tratamentos à velhice e, ao mesmo tempo, outros olhares para o papel que os velhos desempenham ou podem vir a desempenhar socialmente. Muitos são os que assumem a responsabilidade de educar os netos e bisnetos, manter a memória da sua comunidade; outros se fazem representar politicamente, atuam no mundo das artes, reivindicam seus direitos, estando à frente de movimentos sociais. Entretanto, o modelo persiste; o modelo homogeneizador. (Cf. LEFEBVRE, 1970).

Diferenças e desigualdades permeiam as relações sociais. A agudização das desigualdades sociais é evidente na velhice: no Brasil, a maior parte dos aposentados e pensionistas recebe valores irrisórios para a sobrevivência; grande parte da população idosa não é assistida por serviços médico-hospitalares eficientes, não vive em habitações que permitam um mínimo de conforto, não dispõe de recursos materiais para o lazer e a alimentação saudável. Enfim, se a vida de grande parte da população está longe de ser satisfatória na excludente sociedade brasileira, não é difícil concluir que os velhos fatigados e fragilizados são discriminados como improdutivos.

E a criança? Maurício Roberto da Silva, ao analisar o corpo produtivo, refere-se ao corpo da criança trabalhadora explorada, submetida à disciplina corporal do capitalismo, envelhecendo prematuramente.

A grande maioria das crianças que entrevistei, ao pensar o próprio corpo no trabalho, reclamava das extensivas jornadas de trabalho no corte de cana, obrigando-as a acordar muito cedo e renunciar ou diminuir o tempo destinado às brincadeiras, o tempo para que o corpo pudesse com plenitude e sem pressão entregar-se às conjeturas lúdicas. A maioria referia-se sempre ao trabalho na infância como detonador de sofrimento, dor e fadiga, nunca de ludicidade e relaxamento (SILVA, 2003, p. 83).

Da mesma forma, grande é o percentual de idosos brasileiros que trazem no corpo as consequências do trabalho forçado de toda uma existência. Se aposentados, são tratados como servidores inativos. Na medida em que o Estado Democrático de Direito não consegue se materializar na sociedade brasileira, na medida em que a igualdade jurídica se mantém num universo simbólico, é negado a eles o exercício da cidadania, a materialização de seus direitos humanos fundamentais.

Sob a égide de uma democracia de baixa intensidade, para lembrar Boaventura de Sousa Santos, a organização social brasileira rejeita as formas de participação política aprofundadas, fontes de novas possibilidades históricas, quando

Não há democracia sem o respeito pela garantia dos direitos do cidadão. Estes, por sua vez, não existem se o sistema jurídico e o sistema judicial não forem de livre e igual acesso a todos os cidadãos, independentemente da sua classe social, sexo, raça, etnia e religião. [...] Dada a natureza múltipla dos obstáculos ao acesso ao direito

e à justiça – obstáculos económicos, sociais e culturais – os grupos sociais por eles mais atingidos são sociologicamente muito difusos, marcados por vulnerabilidade da mais diversa índole. A representação social e política dos interesses jurídicos e judiciários destes grupos sociais tende a ser muito complexa e precária e se-lo-á tanto mais em sociedades, como a nossa, em que é, em geral, fraca a mobilização social para a defesa dos interesses colectivos e em que os partidos políticos tendem a marcar a sua agenda política em função dos cálculos estreitos dominados pelo retorno eleitoral directo, cálculos que discriminam em geral os grupos socialmente vulneráveis e, em especial, os seus interesses mais difusos [...] (SANTOS; MARQUES; PEDROSO; FERREIRA, 1996, p. 483).

3 O papel da escola na reinterpretação da realidade social

A ampla gama de serviços diversificados para melhorar a qualidade de vida dos idosos, disponíveis, nos países europeus, nas décadas de 60 e 70 do século XX, foi atingida pela política de redução de custos, no âmbito da crise do Estado Providência e do aumento do percentual de pessoas idosas. A partir dos anos 1980, cresceu o apelo à solidariedade intergeracional por parte do Estado neoliberal, ao mesmo tempo que os direitos sociais foram atingidos pelo modelo económico que se planetarizou. No Brasil, as iniciativas privadas e públicas voltadas à proteção do idoso passaram a ser reguladas pela Política Nacional do Idoso (PNI), Lei 8842, de 4 de janeiro de 1994. Ajustada às diretrizes internacionais, de carácter formal e legalista, a PNI não se expressa em ações que garantam a melhoria da qualidade de vida na velhice para um significativo percentual de idosos.

O art. 3º da Lei reza que

A política nacional do idoso reger-se-á pelos seguintes princípios:

I – a família, a sociedade e o estado têm o dever de assegurar ao idoso todos os direitos da cidadania, garantindo sua participação na comunidade, defendendo sua dignidade, bem-estar e o direito à vida;

II – o processo de envelhecimento diz respeito à sociedade em geral, devendo ser objeto de conhecimento e informação para todos;

III – o idoso não deve sofrer discriminação de qualquer natureza;

IV – o idoso deve ser o principal agente e o destinatário das transformações a serem efetivadas através desta política;

V – as diferenças econômicas, sociais, regionais e, particularmente, as contradições entre o meio rural e o urbano do Brasil deverão ser observadas pelos poderes públicos e pela sociedade em geral, na aplicação desta Lei.

O que embasa os amplos receituários para a conquista de uma velhice saudável ou as prescrições para a garantia de uma infância feliz? Em que se fundamenta o Estado ao defender a solidariedade entre as gerações? Em concepções necessárias à organização e controle da moderna sociedade capitalista. Difundidas, essas representações são internalizadas e reproduzidas socialmente.

A criança e o velho, estigmatizados, submetidos a uma hierarquia etária ideologicamente produzida, não independente, para determinarem socialmente e se descobrirem como sujeitos históricos e de transformação, denunciam as condições objetivas de vida na sociedade brasileira. Se há de se admitir que as políticas sociais compensatórias sejam necessárias para a melhoria da qualidade de vida de crianças, velhos, presos, negros, índios etc., também é preciso reconhecer que elas têm limites bem definidos. Não conduzem à igualdade, à autonomia daqueles que, por suas “diferenças”, não têm voz na sociedade. Apenas reafirmam a ordem instituída. “São apenas débitos a fundo perdido, preço a pagar pela sustentação de uma economia cuja dinâmica bane e descarta parcelas da população”(MARTINS, 2002, p. 14).

Boaventura de Sousa Santos identifica a manipulação discricionária da insegurança de pessoas e grupos sociais mais fragilizados da sociedade como uma das manifestações da sociabilidade fascista – o fascismo da insegurança – que, em conjunto com o fascismo do *apartheid* social

Trata-se da segregação social dos excluídos, por meio de uma cartografia urbana dividida em zonas selvagens e civilizadas. As selvagens são as zonas do estado de natureza hobbesiano. As civilizadas são as zonas do contrato social; vivem sob a constante ameaça das selvagens. Para se defender, tomam-se castelos neofeudais, enclaves fortificados que caracterizam as novas formas de segregação urbana. Nas zonas civilizadas, o Estado age democraticamente, como protetor, ainda que muitas vezes ineficaz ou não confiável. Nas selvagens, age fascistamente, como Estado predador, sem nenhuma veleidade de observância, mesmo aparente, do Direito [...] (SANTOS, 1998, p. 3),

e o fascismo paraestatal corresponde

[...] à usurpação de prerrogativas estatais (de coerção e de regulação social) por atores sociais muito poderosos, que escapando a todo controle democrático, neutralizam ou suplementam o controle social produzido pelo Estado. Ele tem duas vertentes principais: o fascismo contratual e o territorial [...] (Idem, ibidem),

constituindo situação de extremos riscos resumidos no que denomina a emergência do fascismo social ou civilizacional.

Não se trata do regresso aos fascismos dos anos 30 e 40. Ao contrário deste, não é um regime político, mas social e civilizacional. Em vez de sacrificar a democracia às exigências do capitalismo,

promove-a até não ser necessário nem conveniente sacrificá-la para promover o capitalismo. Trata-se de um fascismo pluralista, forma que nunca existiu. (Idem, *ibidem*).

É necessário considerar ainda que, em todos os segmentos sociais, há diferentes maneiras de viver e de envelhecer. A antropologia aborda a questão. Neusa Maria Mendes de Gusmão explica que o “[...] presente conjuntivo de vidas humanas, revela a circunstância histórica que define lugares próprios de sujeitos sociais uns perante os outros” (GUSMÃO, 2003, p. 15). Explica ainda que

[...] o velho e a criança são percebidos como ‘seres entre duas águas marginais’, entre um passado e um futuro que fazem de seu presente um enigma para si mesmos e para a sociedade em que vivem. Diante do enigma, todos se perguntam sobre quem são e como é o mundo onde estão e se encontram. No entanto, à pergunta que se fazem, já não se tem por certa a resposta: afinal, quem é o outro que me obriga a olhar minha imagem no espelho e a me perguntar quem sou? (GUSMÃO, 2003, p. 15-16).

Analisando a pluralidade que envolve o mundo da cultura, a autora refere-se à sociedade moderna, à cultura ocidental, à realidade presente

[...] ‘*arrogante e cheia de si*’ que coloca em jogo as possibilidades de pensar sua força, em termos de liberdade, autonomia e direitos individuais e sociais, por tornar destituídos de si mesmos os considerados “outros” – crianças, velhos, loucos, negros, índios... Enfim, todos aqueles que, por suas diferenças, são minorias, ou melhor, a maioria dos que não têm voz na sociedade, perante a ordem instituída (GUSMÃO, 2003, p. 22).

O conhecimento e a compreensão do que ocorre no mundo, o conjunto de representações sociais, portanto, as percepções dos “outros” e de nós mesmos, a alteridade e identidade são constituídos na cotidianidade; é na vida cotidiana que ocorrem as relações sociais entre os diferentes grupos etários, em que são produzidos os estereótipos e preconceitos, afetos e desafetos, respeito e violência, em que se edifica o *ethos* cultural que permeia as relações de sociabilidade. É na vida cotidiana que a escola atua.

A escola poderá ser o veículo da resistência aos padrões instituídos. Todavia, não se pode perder de vista que, ao mesmo tempo, enquanto produção social, ela é também um veículo de reprodução da ideologia dominante. Em vez de humanizar, sua prática poderá apenas ratificar a desumanização e tecnificação de todo o sistema educacional.

Para conseguir a integridade do ser humano e novas formas de sociabilidade que superem o fascismo social enraizado na sociedade brasileira, para construir o *nós* em novos princípios, a escola tem de se dedicar à compreensão da nossa Cultura, suas imposições e possibilidades, buscar a realização dos direitos humanos. Sara da Nova Quadros Côrtes alerta que

[...] é preciso desejar, inventar, construir e experimentar novos paradigmas para a ação política transformadora, tarefa tanto dos atores estatais, como da sociedade organizada. Para isso é imprescindível subjetividades individuais e coletivas que desejem exercitar esses novos paradigmas, além de novos conhecimentos que credibilizem estas práticas políticas e encorajem esses atores. (CÔRTEES, 2004, p. 119).

4 Considerações finais

No espaço restrito destas reflexões, propôs-se repensar algumas questões ligadas ao papel da escola na edificação de valores que façam frente ao

instituído, tendo em vista superar a concepção abstrata de cidadão e, conseqüentemente, dar novo sentido à vida humana.

A resistência ao modelo instituído implica a necessidade de a escola voltar-se à vida em sua totalidade. O trabalho educacional, tomando a infância e o envelhecimento não mais de forma fragmentada, não preconizando as trajetórias do desenvolvimento e do envelhecimento como inconciliáveis, formando cidadãos numa nova ética e humanismo, contribuirá para construção de outras formas de sociabilidade, não alicerçadas na simples troca material e em estereótipos cristalizados em que o velho – improdutivo, portador de valores ultrapassados – nada tem a contribuir, e a criança – marcada pela incompletude – também não pode ter voz.

À escola cabe ampliar a compreensão da sociedade brasileira, não limitando seu olhar e suas propostas a políticas sociais compensatórias que, embora necessárias na história presente, são restritivas e ratificadoras da ordem social excludente. Os direitos humanos como concepção educativa e estratégia didático-organizativa devem fundamentar a pedagogia da vida e da afirmação da alteridade.

HUMAN RIGHTS: A CHALLENGE FOR THE EDUCATORS

This article approaches the role that the education offered in schools will be able to assume in the humanization of social relations, in resistance to barbarian. All the people – children, adults and elderly people – are products and producers of individual and collectively lived and constructed experiences, that bring the marks of the social and cultural heterogeneity. The educational work, upbringing citizens in new ethics and humanism, will contribute to the construction of other forms of sociability, not founded in the simple material exchange and crystallized stereotypes. The human rights as educative conception and didactic-or-

ganizing strategy must base the pedagogy of life and the affirmation of the alterity.

KEY WORDS: Barbarianism. Human rights. Oldness. Childhood. Alterity.

Referências

- BENJAMIN, Walter. *Documentos de cultura, documentos de barbárie: escritos escolhidos/ seleção e apresentação* Will Bolle. Tradução Celeste H. M. Ribeiro de Souza et al. São Paulo: Cultrix; EdUSP, 1986. p. 196.
- CÔRTEZ, S. da Nova Quadros. Controle social e ações afirmativas: em busca de novos paradigmas para ação política transformadora. In: SOUSA, José Geraldo Jr. et al. (Org.). *Educando para os direitos humanos*. Porto Alegre: Síntese, 2004. p. 119.
- FERNANDES, Maria Esther. Relação médico-paciente, uma questão em debate. Mimeo. Relatório aponta superlotação e falta de lazer em asilos. *Folha de S. Paulo*, Cotidiano, p. C9. 24 ago. 2008,
- GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Infância e velhice: desafios da multiculturalidade. In: _____. (Org.). *Infância e velhice: pesquisa de idéias*. Campinas, SP: Editora Alíneas, 2003. p. 15-32.
- HADDAD, E. Gonçalves de Macedo. *A ideologia da velhice*. São Paulo: Cortez, 1986.
- _____. Abusos e maus-tratos ao idoso. In: *Boletim IBCCRIM*. (Publicação Oficial do Instituto Brasileiro de Ciências Criminais), São Paulo, Ano 8, n. 95, p. 11-12, out. 2000.
- LEFEBVRE, Henri. *Le manifeste différentialiste*. Paris: Gallimard, 1970.
- MARTINS, José de Souza. *A sociedade vista do abismo*. Novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Os fascismos sociais. *Folha de S. Paulo*, Tendências e Debates, p. 3, 6 set.1998.

_____.; MARQUES, M. Manuel Leitão; PEDROSO, J.; FERREIRA, P. Lopes. *Os tribunais nas sociedades contemporâneas: o caso português*. Porto: Afrontamento, 1996.

SANTOS, S. M. Azevedo. Infância e velhice: o convívio que nos abre caminho. In: GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de (Org.). *Infância e velhice: pesquisa de idéias*. Campinas, SP: Editora Alíneas, 2003. p. 47-56.

SILVA, Maurício Roberto. A máculas do envelhecimento precoce das crianças trabalhadoras nos canaviais doce-amargos da Zona da Mata açucareira pernambucana. In: GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de (Org.). *Infância e velhice: pesquisa de idéias*. Campinas, SP: Editora Alíneas, 2003.

Recebido em 26 set. 2008 / aprovado em 7 nov. 2008.

Para referenciar este texto

HADDAD, E. G. de M. Direitos humanos: um desafio aos educadores. *EccoS*, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 463-476, jul./dez. 2008.