

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

FERNANDO VICENTE VIVALDO

**Educação em Direitos Humanos: abordagem histórica, a produção e
experiência brasileira**

São Paulo
2009

FERNANDO VICENTE VIVALDO

**Educação em Direitos Humanos: abordagem histórica, a produção e
experiência brasileira**

Dissertação apresentada na Faculdade de Educação
da Universidade de São Paulo para obtenção do título
de mestre em Educação
Área de Concentração: Sociologia da Educação
Orientadora: Prof. Dra. Maria Victoria de Mesquita
Benevides

São Paulo
2009

Folha de Aprovação

Fernando Vicente Vivaldo

Educação em Direitos Humanos: abordagem histórica, a produção e experiência brasileira

Dissertação apresentada a Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo para à obtenção do título de
Mestre

Área de concentração: Sociologia da Educação

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição _____ Assinatura: _____

Agradecimentos

Ao meu Pai, José Vivaldo Sobrinho, e minha mãe, Isaura Vicente de Oliveira Vivaldo, pelo carinho e dedicação em todos esses anos – Obrigado pelo infinito estímulo aos estudos.

Ao meu avô, João Vivaldo da Silva, *In Memoriam*, pela ajuda durante os anos da graduação.

À Elizabete Geraldini, pelo incentivo ao mestrado – e pelos anos compartilhados.

À professora Maria Victoria Benevides, exemplo de intelectual, foi a maior responsável por eu ter concluído essa dissertação. Obrigado por incutir em mim o interesse pelo tema, por acompanhar essa pesquisa em todos os momentos e, sobretudo, por sua dedicação ímpar.

Aos professores Flávia Schilling e Celso Beisiegel pelas importantes considerações expostas durante o exame de qualificação.

A Carlos Ramiro de Castro e Maria Isabel de Azevedo Noronha, presidentes da APEOESP, pela compreensão e apoio.

À Maria Genevois, por ter possibilitado o acesso a sua biblioteca – além de seu exemplo de vida como militante dos Direitos Humanos.

Aos meus amigos (enxadristas ou não; humanos ou não), pelo carinho e confiança – sobretudo ao meu irmão, Leonardo: obrigado pelo apoio, paciência e ajuda.

Resumo

Vivaldo, Fernando Vicente. **Educação em Direitos Humanos: abordagem histórica, a produção e experiência brasileira.** São Paulo, 2009. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

A Educação em Direitos Humanos é entendida, hoje, como um conjunto de processos de educação formal e não formal, orientados para a construção de uma cultura de respeito à dignidade humana, através da promoção e da vivência dos valores democráticos e republicanos, da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. O objetivo principal desta pesquisa consiste em aprofundar o conhecimento sobre essa nova área de reflexão e de vivência no campo educacional – que tem sido objeto de intervenções institucionais e do crescente interesse de dirigentes políticos, educadores, pesquisadores, militantes, entidades religiosas e organizações da sociedade civil – ONGs. A partir da premissa sobre o vínculo inarredável entre democracia, Direitos Humanos e educação, trata-se de, com base no trabalho de levantamento e sistematização do que tem sido pensado e feito nesta área, provocar o debate e suscitar questões para a consolidação e o constante aperfeiçoamento do reconhecimento institucional e social de tais projetos, visando, igualmente, a melhoria das relações educacionais e sociais, na escola e fora dela. A dissertação apresenta uma abordagem histórica da educação em Direitos Humanos em nosso país, seus marcos normativos – inclusive através dos planos governamentais - e experiências mais significativas. Apresenta também um balanço da produção brasileira sobre o tema, suas especificidades e regularidades.

Palavras-chaves:

Direitos Humanos; Educação em Direitos Humanos; Educação.

Abstract

Vivaldo, Fernando Vicente. **Education in Human Rights: historical approach, the production and brazilian experience.** São Paulo, 2009. Master's degree dissertation – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

The Human Rights Education is understood, today, as a process of formal and informal education, oriented for the construction of a culture of respect for the human being dignity, through the promotion of the democratic and republican values, of liberty, justice, equality, solidarity, cooperation, tolerance, and peace. The main goal of this research is to promote a deep understanding of this new area of reflection in the educational field, which has been the object of many institutional interventions and growing interest of politicians, educators, researchers, activity, religious entities and civil society organizations - NGOs. From the premise about the intrinsic bond between education, democracy and human rights, with the survey work and systematization of what has been thought and done in this area, this research wish to provoke the debate and bring new questions for the consolidation and the constant improvement of the institutional and social recognition of such project, aiming equally the improvement of social and educational relations at schools and outside. The dissertation shows an historical approach of education in Human Rights in our country, their normative milestones – inclusive through governmental plans - and most significant experiences. It also shows a balance of brazilian production about this theme, their specificities and regularities.

Keywords:

Human Rights, Human Rights Education, Education.

Sumário

1. Introdução.....	9
1.1 Metodologia - Palavras Chaves e Fontes de Pesquisa.....	9
2. Pressupostos Essenciais: Democracia e Direitos Humanos.....	15
2.1 A Ascensão dos Direitos Humanos como um tema global.....	16
2.2 Globalização e Concepção Contemporânea de Direitos Humanos.....	18
2.3 Direitos Humanos: desafios da ordem internacional contemporânea.....	24
2.4 Os Direitos Humanos como roteiro emancipatório.....	29
2.5 Direitos Humanos e democracia: uma associação essencial.....	33
2.6 O conceito de Democracia.....	35
3. Definindo o Objeto - Educação em Direitos Humanos.....	39
3.1 Introdução.....	39
3.2 A Educação em Direitos Humanos: conceitos fundamentais.....	46
4. Fundamentos da Educação em Direitos Humanos no Brasil.....	56
4.1 Introdução: Constituição Federal de 1988.....	56
4.2 LDB e Parâmetros Curriculares Nacionais.....	58
4.3 Programa Nacional de Direitos Humanos.....	59
4.4 Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.....	63
4.5 Síntese das concepções e princípios das cinco áreas de atuação do PNEDH.....	66
4.5 Desdobramentos do PNEDH.....	72
4.5.1 Comitês Estaduais de Educação em Direitos Humanos.....	72
4.6 O debate sobre o Plano Nacional de Direitos Humanos.....	76
5. Experiências em Educação em Direitos Humanos.....	78
5.1 Introdução.....	78
5.2 A Comissão Justiça e Paz (CJP-SP)	82
5.3 Centro Heleno Fragoso.....	87
5.4 Novamerica.....	88
5.5 Rede Brasileira de Educação e Direitos Humanos (RBEDH).....	89
5.6 Cátedra Unesco-USP de Educação para a Paz, Direitos Humanos, Democracia e Tolerância e o Projeto Direitos Humanos nas Escolas.....	91
5.7 Movimento Justiça e Direitos Humanos (MJDH).....	93
5.8 DHnet.....	95
5.9 Universidade Federal da Paraíba.....	96
5.10 Observatório de Educação em Direitos Humanos da Universidade Estadual Paulista (UNESP).....	98
5.11 Associação Nacional de D.H. – Pesquisa e Pós-graduação – ANDHEP.....	101
5.12 REDH Brasil - Capacitação de Educadores da Rede Básica em Educação em Direitos Humanos.....	103
5.13 Educação em e para os Direitos Humanos em Santa Catarina.....	104

6. A Educação em Direitos Humanos – Princípios Teóricos e Metodológicos.....	107
6.1 Introdução.....	107
6.2 Uma educação para a mudança.....	108
6.3 Uma nova pedagogia.....	111
6.4 Uma Educação Crítica.....	112
6.5 O horizonte da Educação em Direitos Humanos.....	113
6.6 A Educação enquanto Direito Humano.....	118
6.7 As Dimensões da Educação em Direitos Humanos.....	119
6.8 Estratégias Metodológicas.....	120
6.9 Formação de Professores.....	125
6.10 Educação em Direitos Humanos no ensino Superior.....	129
6.11 Educação em D.H. e os profissionais dos sistemas de Justiça e Segurança.....	132
6.12 Produção Brasileira sobre Educação em Direitos Humanos.....	134
6.13 Sites com conteúdo sobre Educação em Direitos Humanos.....	135
6.14 Marcos Normativos.....	135
6.15 Livros e Coletâneas.....	136
6.16 Teses e Dissertações.....	138
6.17 Artigos em Revistas.....	141
7. Considerações Finais.....	144
8.Referências Bibliográficas.....	148
9. Bibliografia da produção brasileira sobre educação em Direitos Humanos.....	151
1. Introdução	

Nos últimos anos, vem sendo desenvolvida uma série de pesquisas conhecidas pela definição de “estado da arte”. São pesquisas de caráter bibliográfico, que tem como objetivo mapear a produção acadêmica, em diferentes campos do conhecimento. As fontes dessas pesquisas são a publicações variadas – livros, resumos de dissertações de mestrado, teses de doutorado, artigos em periódicos e comunicações em anais de congressos.¹ Os estudos de estado da arte permitem sistematizar um determinado campo de conhecimento, reconhecer os principais resultados da investigação, identificar temáticas e abordagens dominantes e emergentes, bem como lacunas e campos inexplorados abertos à pesquisa futura.

O universo desse tipo de pesquisa é muito amplo e a forma como seus autores estabelecem o *corpus* de suas pesquisas mais ainda. Alguns desses pesquisadores utilizam-se, apenas, dos resumos de teses e trabalhos apresentados em eventos, outros artigos, textos e livros na sua íntegra. As fontes mais utilizadas são arquivos de periódicos, bancos de teses e bibliotecas de grandes universidades².

Para realizar esta pesquisa foi necessário construir uma metodologia própria de trabalho. Em primeiro lugar, foi dada preferência dos textos na sua íntegra, recorrendo a resumos e resenhas apenas após esgotar todas as tentativas de dispor das fontes primárias por inteiro.

1.1. Metodologia - Palavras Chaves e Fontes de Pesquisa

¹ Ferreira, Norma S. de Almeida, As Pesquisas Denominadas “Estado Da Arte”, São Paulo, Educação & Sociedade, ano XXIII, n. 79, Agosto/2002.

²Além de (Ferreira, 2002), outras referências para o estudo dos trabalhos do tipo “estado da arte” foram: André, M.; Romanowski, J. Estado da Arte sobre formação de professores nas dissertações e teses de programas de pós-graduação das universidades brasileiras, 1990 a 1996. *Programa e Resumo*, 22ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Caxambu (mg), 1999. Ferreira, Norma S.A. “Pesquisa em Leitura: um estudo dos resumos de dissertações de mestrado e teses de doutorado defendidas no Brasil, de 1980 a 1995”. Campinas, SP, Faculdade de Educação, UNICAMP, 1999, tese de doutorado. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n.1, jan/abril. 2004. Rosemberg, Fúlvia. Caminhos cruzados: educação e gênero na produção acadêmica. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v.27, n.1, 2001.

A Educação em Direitos Humanos é entendida, hoje, como um conjunto de processos de educação formal e não formal, orientados para a construção de uma cultura de respeito à dignidade humana, através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz. Trata-se de uma educação de natureza permanente, continuada e global.

A educação, além de ser um dos Direitos Humanos é também um suporte fundamental para a realização de outros direitos. Educação em Direitos Humanos, Educação e Direitos Humanos, educação para os Direitos Humanos, educação em/para os Direitos Humanos são expressões que são largamente utilizadas para se definir o objeto de estudo dessa pesquisa. Essas nuances, mais do que apenas variações lingüísticas, revelam, muitas vezes, diferentes formas e visões de como estruturar e caracterizar processos de educação em Direitos Humanos. Neste trabalho é adotada a expressão “Educação em Direitos Humanos” porque partilho da convicção de que não se trata de ensinar um conteúdo que só será usado em algum futuro possível, mas sim fazer com que as atitudes cotidianas reflitam a prática do respeito aos Direitos Humanos. Nesse sentido, o desafio é como transportar o conteúdo contido nas declarações e documentos sobre os Direitos Humanos à vida das pessoas, dos professores, estudantes e toda a sociedade (Schilling, 2004). Apesar de utilizarmos a expressão educação em Direitos Humanos, em algumas passagens o leitor poderá encontrar outras expressões. Nesses casos, preferimos respeitar a expressão utilizada pelo autor em questão.

Nos Capítulos 2 e 3, principalmente, explicitaremos nossa concepção de educação em Direitos Humanos, com base em teóricos e estudiosos do tema e também em ampla legislação internacional, especialmente de órgãos como a ONU e a UNESCO, e além da legislação nacional. Muitos campos de estudo mantêm intrínseca relação com o nosso objeto, como a discussão sobre a educação como um dos Direitos Humanos, educação como um direito público subjetivo, educação para a cidadania, educação popular, educação para a democracia, educação para a paz, educação e tolerância, educação e respeito à diversidade, etc. Neste trabalho, discutimos estritamente o campo da educação em direitos humanos que, em vinte anos de história em nosso país, reúne uma série de estudiosos, pesquisadores e militantes, além de diversas experiências práticas concluídas ou em andamento.

O corpus sobre o qual incide essa pesquisa compreendia inicialmente o período que vai de 1987 – ano da realização do Seminário “Direitos Humanos e Educação no Brasil”, organizado pelo Instituto Interamericano de Educação em Direitos Humanos (com sede em Costa Rica) e pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro, com inspiração na pedagogia de Paulo Freire e nas iniciativas da Comissão Justiça e Paz de São Paulo – até 2006, quando da publicação da segunda versão do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH). Porém, a própria publicação do PNEDH impulsionou a elaboração de matérias, pesquisas, novas propostas e experiências. Essa nova realidade nos motivou a ampliar o corpus da pesquisa até 2008, mesmo que o levantamento do último ano não tenha tão sistemático quanto nos outros.

O levantamento teve início com a definição de um rol de expressões de busca ou palavras-chaves. Essas expressões deveriam ser capazes de orientar tanto o trabalho de procura em ferramentas de busca, quanto o de descritores, orientando a seleção dos documentos que se referem, efetivamente, ao objeto dessa pesquisa, e que seriam lidos e analisados. No decorrer do próprio processo de busca dos textos referentes ao tema central da pesquisa - Educação em Direitos Humanos – a lista de expressões de busca foi sendo ampliada. Através desse processo foram estabelecidas as seguintes expressões:

- Educação em Direitos Humanos
- Educação e Direitos Humanos
- Educação para os Direitos Humanos
- Ensino e Direitos Humanos
- Escola e Direitos Humanos
- Direitos Humanos em Sala de Aula
- Direitos Humanos

Definidas as expressões de busca, passou-se à elaboração de uma lista com as possíveis fontes de pesquisa. O presente estudo não pretende resumir-se à produção formalmente acadêmica, mas também ao estudo de trabalhos produzidos por organizações não governamentais, estudiosos e militantes da área. Essa opção da pesquisa produziu uma seleção de fontes de pesquisa que não se limita aos instrumentos mais tradicionais de busca

dos trabalhos denominados de estado da arte, mas de uma lista ampliada, com fontes mais específicas ao estudo do tema, além das bases de dados científicas:

- O SciELO - Scientific Electronic Library Online - Biblioteca Científica Eletrônica em Linha - (<http://www.scielo.br>) é um modelo para a publicação eletrônica cooperativa de periódicos científicos na Internet. No Brasil, é resultado da cooperação entre a FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, BIREME - Centro Latino-Americano do Caribe de Informação em Ciências da Saúde, instituições nacionais e internacionais relacionadas com a comunicação científica e editores científicos do CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. O SciELO permite a busca on-line de edições completas de periódicos e artigos científicos.
- Biblioteca Virtual de Direitos Humanos da USP - A Comissão de Direitos Humanos da Universidade de São Paulo (USP) disponibiliza na internet a Biblioteca Virtual de Direitos Humanos da USP. A biblioteca reúne textos de Direitos Humanos, elaborados, aprovados e proclamados pelos organismos internacionais e ratificados pelo Governo brasileiro; documentos e leis elaboradas pelo sistema Interamericano de Direitos Humanos e pelo Governo brasileiro; referências e textos bibliográficos sobre o tema; com notícias de eventos programados ao longo de 1998, comemorativos dos *50 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos*, na USP e fora dela; pesquisas e material produzidos pela Universidade de São Paulo sobre Direitos Humanos; além de endereços de organismos e entidades que atuam na área.
- A DHnet - Rede de Direitos Humanos & Cultura (<http://www.dhnet.org.br>) é resultado do trabalho de um grupo de ativistas de direitos humanos que, no ano de 1994, iniciaram estudos sobre Direitos Humanos e Realidade Virtual. A DHnet possui o maior e mais completo acervo de dados e informações on-line sobre Direitos Humanos em língua portuguesa. A DHnet tem como eixo central a promoção e a difusão de informações sobre Direitos Humanos e Cidadania, distribuídos nos macrotemas Direitos Humanos; Desejos Humanos; Educação para os Direitos Humanos; Cibercidadania; Memória Histórica; Central de Denúncias e Cultura.
- O projeto NOVAMERICA (<http://www.novamerica.org.br>) é uma sociedade civil sem fins lucrativos e tem por finalidade, segundo seu site: promover a construção da

democracia como estilo de vida e a participação na sociedade civil; favorecer o desenvolvimento de uma consciência latino-americana e de uma ética da solidariedade; estimular o reconhecimento e valorização das diferentes culturas, no âmbito nacional e internacional, através da promoção de processos educativos e culturais orientados à formação de diferentes agentes sociais multiplicadores, prioritariamente pertencentes a grupos populares e excluídos. A NOVAMERICA mantém um Banco de Resenhas sobre Direitos Humanos, Educação e Cidadania. O Banco de Dados é composto por resenhas de livros, capítulos de livros, artigos de revistas acadêmicas, boletins, documentos institucionais, dissertações de mestrado, periódicos etc. Cada registro do Banco de Dados corresponde a uma resenha. As resenhas estão classificadas em 16 categorias temáticas e estão disponíveis para consultas on-line.

- A Ação Educativa (<http://www.acaoeducativa.org>) é uma organização fundada em 1994, com a missão de promover os direitos educativos e da juventude, tendo em vista a justiça social, a democracia participativa e o desenvolvimento sustentável no Brasil. O Centro de Documentação e Informação da Ação Educativa é responsável pela coleta, organização e disseminação de informações sobre educação de jovens e adultos e juventude. Considerado um dos maiores acervos da América Latina, dispõe de um banco de dados com mais de 15 mil referências, que pode ser consultado on-line.
- O Portal de Periódicos da CAPES/MEC possui na sua plataforma um Banco de Teses (<http://www.capes.gov.br/servicos/bancoteses.html>) sobre teses e dissertações defendidas junto a programas de pós-graduação do país. A ferramenta de busca on-line permite a pesquisa por autor, título e palavras-chave das teses e dissertações defendidas a partir de 1987. As informações são fornecidas diretamente à Capes pelos programas de pós-graduação, que se responsabilizam pela veracidade dos dados.
- O Sistema Integrado de Bibliotecas -SIBi/USP (<http://www.usp.br/sibi>), através do Catálogo On-line Global - DEDALUS - Banco de Dados Bibliográficos da USP, oferece consulta on-line aos materiais dos acervos (livros, teses, revistas especializadas, guias, "abstracts", filmes, vídeos, diapositivos etc.) das bibliotecas da USP.
- O acervo pessoal de Margarida Genevois - inspiradora dos primeiros projetos de EDH (em parceria com entidades latino-americanas, desde 1987) e fundadora da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos - contém uma notável coleção de

documentos históricos, livros, teses e dissertações, revistas e periódicos relacionados aos Direitos Humanos em geral e mais especificamente à Educação em Direitos Humanos. A maior parte do acervo está catalogada e pode ser consultada através de um sistema informatizado de busca.

Utilizamos também como fontes secundárias o “google” e, principalmente, o “google acadêmico”. Também destacamos que ao longo da pesquisa foram surgindo sites que eventualmente foram utilizados como fontes auxiliares de pesquisa.

Definidas as palavras-chaves e as fontes de pesquisa, estavam estabelecidas as condições para a primeira etapa da busca. O primeiro objetivo é o de identificar tais estudos e analisar, sob a ótica do pesquisador, quais são os enfoques dados pelos diferentes autores. Realizou-se um levantamento de livros, dissertações, teses, e artigos científicos; que abordam o tema educação em Direitos Humanos, além de trabalhos apresentados em eventos científicos. Também foram selecionados documentos normativos internacionais, além de planos e a consequente legislação nacional relacionada ao tema da pesquisa. Essa primeira etapa teve como resultado uma seleção preliminar do material a ser investigado. Passamos a seguir por uma segunda filtragem, procurando identificar por: título; resumo - quando disponível; ou até mesmo uma primeira leitura exploratória do material, buscando quais estariam mais afinados com a área que pretendíamos analisar. Após essa segunda filtragem, foi possível alcançar o corpus propriamente dito da pesquisa.

Nosso trabalho está estruturado em x capítulos, nesta introdução e nas considerações finais. O Capítulo 2, *Pressupostos Essenciais: Democracia e Direitos Humanos*, apresenta as bases teóricas do trabalho, os conceitos de Democracia e Direitos Humanos. Discutimos a ascensão dos direitos humanos como um tema global, relacionamos globalização e a concepção contemporânea de Direitos Humanos, os desafios que a ordem internacional contemporânea impõem aos Direitos Humanos, as condições necessárias para que Direitos Humanos possam se configurar efetivamente em um novo roteiro emancipatório e, por fim, a associação essencial entre Direitos Humanos e democracia.

O Capítulo 3, *Definindo o Objeto - Educação em Direitos Humanos*, aprofundamos nossa concepção do objeto de estudo através dos documentos internacionais que nortearam

a temática em nosso país, a discussão sobre o caráter público da educação e da educação enquanto um Direito Humano e, por fim, os conceitos fundamentais da educação em Direitos Humanos através de autores do Brasil e da América Latina.

O Capítulo 4, *Fundamentos da Educação em Direitos Humanos no Brasil*, apresenta os marcos da educação em Direitos Humanos em nosso país, desde a Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), e o Plano Nacional de Educação em Direitos. Também apresentamos um relato sobre os desdobramentos do PNDH, como, por exemplo, a constituição de Comitês Estaduais de Educação em Direitos Humanos e a instituição do Prêmio Nacional de Educação em Direitos Humanos. Por fim, apresentamos o atual debate sobre o PNDH.

O Capítulo 5, *Experiências em Educação em Direitos Humanos*, apresenta o desenvolvimento histórico dos projetos de Educação em Direitos Humanos no Brasil, além de relatos sobre experiências que consideramos mais relevantes, seja devido à importância histórica, ao ineditismo ou por terem sido citadas no maior número de estudos já realizados.

O Capítulo 6, *“A Educação em Direitos Humanos – Princípios Teóricos e Metodológicos”*, apresenta, a partir de um balanço da bibliografia levantada, como os pesquisadores, acadêmicos e militantes pensam a fundamentação teórica e também metodológica da educação em Direitos Humanos, assim como a formação de professores. Também apresenta um balanço da produção brasileira em educação em Direitos Humanos, analisando através de tabelas a distribuição dos documentos (marcos normativos, livros e coletâneas, teses e dissertações, artigos de revistas, além de sites relacionados ao objeto de pesquisa); quais são os focos mais recorrentes; as universidades e pesquisadores que discutem o tema.

Por último, apresenta as *Considerações Finais* acerca do tema, relacionando os desafios para a efetivação da educação em Direitos Humanos em nosso país.

2. Pressupostos Essenciais: Democracia e Direitos Humanos

“Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no

mundo; Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos Direitos Humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da humanidade e que foi proclamado, como a mais alta aspiração do homem comum, o advento de um mundo em que os seres humanos, livres do medo e da miséria, gozem da liberdade de palavra e da liberdade de crenças [...]" Declaração Universal dos Direitos Humanos, Preâmbulo.

2.1A Ascensão dos Direitos Humanos como um tema global

Nos últimos trinta anos, o cenário internacional vem sendo marcado por um agudo recrudescimento do liberalismo econômico, erguido sobre os escombros do chamado “socialismo real” e em profunda contestação ao Estado de Bem-Estar Social que vigorou em parte do ocidente desde o pós-guerra. O “Estado mínimo”, sintetizado nas iniciativas de Margareth Thatcher e Ronald Reagan, respectivamente primeira-ministra da Inglaterra e presidente dos Estados Unidos, entre o final da década de 1970 e início dos anos 1980, produziram um modelo econômico e político que incentivou e deu sentido ideológico para amplos processos de privatizações; desregulamentação da economia; abertura indiscriminada dos mercados nacionais; ajustes fiscais permanentes e diminuição dos gastos sociais; destinando à iniciativa privada serviços públicos essenciais; enfim, uma dinâmica que aprofundou as graves desigualdades entre os países pobres e ricos.

Nessa nova conjuntura mundial, os Direitos Humanos foram adquirindo um novo status, como um tema de caráter global, ensejando a possibilidade de tornar-se uma nova linguagem progressista e com forte perspectiva emancipatória.

A década de 90, apesar do impacto resultante da dissolução do império soviético e da emergência de teorias que apontavam para o fim da história – em um estágio liberal e capitalista – Lindgren Alves (2003) apontava dois elementos que portavam o surgimento de uma nova ordem.

O primeiro seria o fortalecimento da ONU e a volta ao cenário mundial de debates que envolviam políticas de caráter multipolar, em contraposição ao mundo bipolar e o conseqüente emperramento e descrédito da ONU como arena de solução de conflitos e proposição de temas de alcance internacional. É nesse sentido – a capacidade de propor novos temas – que podemos entender o segundo elemento apontado por Alves: o surgimento de novos temas de interesse na agenda global, provocados por uma série de

conferências impulsionadas pelas Nações Unidas. Os Direitos Humanos e o meio ambiente, discutidos nas duas primeiras conferências, transformaram-se em temas fundamentais e constitutivos da maior parte dos debates em relações internacionais.

Desastres como o da Usina nuclear de Chernobyl e o derramamento de óleo do petroleiro Exxon Valdez, ambos ainda na década de 80, assim como a descoberta do buraco na camada de ozônio e o aprofundamento do desmatamento, entre outros tantos problemas, foram predominantes para que o tema do meio ambiente ganhasse relevância e resultasse na realização, em 1992, na cidade do Rio de Janeiro, da Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (UNCED). A Eco-92, que consagrou o conceito de desenvolvimento sustentável, foi sintetizado no principal documento produzido na conferência, o *Agenda 21*.

Mais tortuoso e complexo foi a inclusão dos Direitos Humanos na pauta dos grandes temas mundiais. Alves (2003) afirma que o fim da guerra fria e a distensão das relações internacionais permitiu que a comunidade internacional tomasse conhecimento de graves violações aos Direitos Humanos em diversos países que colocavam em risco a própria estabilidade internacional. A percepção que essas violações significavam um risco importante à ordem mundial foi fundamental para a afirmação dos Direitos Humanos³.

Países ricos passaram a utilizar e reivindicar o respeito aos Direitos Humanos como condicionante para a assistência e a cooperação econômica com os países pobres, assim como a preocupação com os fluxos migratórios dos países pobres rumo aos centros mais desenvolvidos que também entram na pauta internacional. Além disso, organizações e militantes da sociedade civil incorporam a questão dos Direitos Humanos como condição para o pleno desenvolvimento da democracia.

Decorrente da chamada Agenda Social da ONU, várias conferências foram organizadas pela ONU reforçando o debate sobre os Direitos Humanos, sua legitimidade e sua promoção.

Na II Conferência Mundial sobre Direitos Humanos convocada pela Organização das Nações Unidas (ONU), sediada em Viena em 1993, emanou um dos mais abrangentes documentos acerca do tema dos Direitos Humanos: a Declaração e Programa de Ação de

³ Para aprofundar a discussão sobre esse tema e como os Direitos Humanos foram se consolidando como um tema global ver Scavino (2008).

Viena. A Conferência de Viena consagrou a universalidade e a indivisibilidade dos Direitos Humanos. Viena reafirmou o direito de autodeterminação dos povos e o reconhecimento do direito ao desenvolvimento econômico e social.

A Conferência do Cairo, de 05 a 13 de setembro de 1994, pela primeira vez deu aos Direitos Humanos substância claramente social.

“Foi nela que surgiu, entre delegados e observadores, a expressão “Agenda Social da ONU”, amplamente utilizada. E foi o Programa de Ação do Cairo que primeiro abordou os diferentes temas dessa agenda como um conjunto indissolúvel de elementos reciprocamente influentes, a ser necessariamente tratados de maneira integrada” (Alves, 2005:190).

Na cidade de Copenhague, em março de 1995, ocorre a Cúpula Mundial de Desenvolvimento Mundial sobre Desenvolvimento Social. Na década de 1990 ocorrem, a IV Conferência Mundial sobre a Mulher, realizada em Beijing, em 1995, e em Istambul, em junho de 1996, a Conferência sobre Assentamentos Humanos (Habitat II).

Reforçando a idéia da necessidade de participação de todos os atores interessados na administração dos assentamentos humanos, a Habitat II foi inovadora em seu formato, porque nela, pela primeira vez, os Estados aceitaram estabelecer, em nível de igualdade teórica com o comitê governamental negociador dos documentos finais, um Comitê de Parceiros. Dele participaram com intervenções formais, sugestões e testemunhos, não somente ONGs, mas autoridades locais, sindicatos, movimentos sociais variados e líderes comunitários leigos e religiosos (Alves, 2005:192).

Por fim, em 2001, a Conferência de Durban, contra o Racismo, a Discriminação Racial e Intolerâncias Correlatas e a Conferência de Monterrey, realizada em 21 de março de 2002, que debateu as Metas do Milênio para o desenvolvimento.

2.2 Globalização e Concepção Contemporânea de Direitos Humanos

Boaventura de Sousa Santos (2006) argumenta que a sociedade atual é marcada por uma série de tensões e contradições dialéticas. A primeira dessas tensões dialéticas ocorre entre regulação e emancipação social. Nas últimas décadas do século passado, tal tensão deixou de ser criativa, e a emancipação deixou de ser o outro da regulação para se tornar seu duplo. No final dos anos 1970, as crises de regulação social provocavam o

fortalecimento de políticas emancipatórias, e hoje sua crise (Estado regulador e de Providência) e a crise da emancipação social (crise da revolução social e do socialismo enquanto transformação social) são simultâneas. A política dos Direitos Humanos, que foi simultaneamente uma política reguladora e uma política emancipadora está envolta nesta dupla crise, ainda que enseje nela mesma as condições para ultrapassá-la.

A segunda tensão dialética ocorre entre sociedade civil e Estado moderno, em que a sociedade civil, enquanto o outro do Estado, se auto-reproduz através de leis e regulações que emanam desse e para as quais não parecem existir limite – desde que as regras democráticas da produção de leis sejam respeitadas. As tensões sociais passam a ser prioritariamente uma luta entre interesses e grupos sociais. Os Direitos Humanos estão no centro desta tensão. A primeira dimensão histórica de Direitos Humanos - os direitos civis e políticos - foi concebida enquanto uma luta sociedade civil contra o Estado, a segunda e terceira dimensões - direitos econômicos e sociais e direitos culturais - foram concebidas como atuações do Estado.

A terceira tensão ocorre entre o Estado-nação soberano, coexistindo com um sistema internacional de Estados igualmente soberanos: o sistema interestatal (concebido como uma sociedade mais ou menos anárquica), e o que designamos por globalização. A erosão seletiva do Estado-nação, sobre ação da globalização, questiona a regulação – ou emancipação – social, sendo deslocadas para o nível global. Em relação aos Direitos Humanos, a tensão está no fato de tanto as violações dos Direitos Humanos como as lutas em defesa deles, continuarem a ter uma decisiva dimensão nacional baseada em pressupostos culturais específicos. A dificuldade das políticas de Direitos Humanos está justamente em ser simultaneamente cultural (local) e global.

Na concepção de Boaventura, a globalização é definida como um processo pelo qual determinada condição ou entidade local estende a sua influência a todo o globo e, ao fazê-lo, desenvolve a capacidade de considerar como sendo local outra condição social ou entidade rival. Também como afirma Ianni:

"Ocorre que o globo não é mais exclusivamente um conglomerado de nações, sociedades nacionais, estados-nações, em suas relações de interdependência, dependência, colonialismo, imperialismo, bilateralismo, multilateralismo. Ao mesmo tempo, o centro do mundo não é mais voltado só ao indivíduo, tomado singular e coletivamente

como povo, classe, grupo, minoria, maioria, opinião pública. Ainda que a nação e o indivíduo continuem a ser muito reais, inquestionáveis e presentes todo o tempo, em todo o lugar, povoando a reflexão e a imaginação, ainda assim já não são "hegemônicos". Foram subsumidos, real ou formalmente, pela sociedade global, pelas configurações e movimentos da globalização. A Terra mundializou-se, de tal maneira que o globo deixou de ser uma figura astronômica para adquirir mais plenamente sua significação histórica." (Ianni, 1996, p.13-14)

É fato que a constituição de um processo de mundialização e o seu debate no campo das ciências humanas não é uma novidade absoluta. Marx e Engels já haviam apontado para o surgimento de uma sociedade mundial, resultado lógico e necessário da expansão do capital e do capitalismo (Marx, 1996). Também Max Weber, por sua vez, discutiu de maneira exaustiva o processo de universalização dos valores ocidentais e suas conseqüências culturais e econômicas (Weber, 1992).

Boaventura discute e apresenta as condições para reforçar o potencial emancipatório dos Direitos Humanos, no duplo contexto da globalização e da fragmentação cultural, justificando uma política progressista de Direitos Humanos em âmbito global e local. Contudo, antes, trata-se de conceituar de maneira mais precisa os Direitos Humanos, sua afirmação história e seus principais desafios da ordem internacional contemporânea.

Os Direitos Humanos são um conjunto de condições e possibilidades que a pessoa humana deve ter para conseguir existir e ser “capaz de se desenvolver e de participar plenamente da vida” (Dallari, 2002), são aqueles direitos considerados essenciais a todos os seres humanos, sem quaisquer distinções de sexo, nacionalidade, etnia, cor da pele, faixa etária, classe social, profissão, condição de saúde física e mental, opinião política, religião, orientação sexual, nível de instrução e julgamento moral. São naturais e universais, no sentido que existem antes e acima de qualquer lei e se referem à pessoa humana na sua universalidade. Também são históricos porque decorrem de um processo e podem mudar ao longo do tempo, crescendo em abrangência e em profundidade. Segundo Bobbio (1992, p. 34) [...] *a comunidade internacional se encontra hoje diante não só do problema de fornecer garantias válidas para aqueles direitos, mas também de aperfeiçoar continuamente o conteúdo da Declaração, articulando-o, especificando-o, atualizando-o, de modo a não deixá-lo cristalizar-se e enrijecer-se em fórmulas tanto mais solenes quanto*

mais vazias. Além disso, são interdependentes e indivisíveis, devendo ser exigidos em bloco. São irremovíveis, pois uma vez afirmados, não podem mais ser negados.

Tal visão, extremamente recente na história, foi uma resposta às atrocidades cometidas pelo nazismo, fascismo e o stalinismo. Segundo Celso Lafer (1999), em resposta ao totalitarismo, os Direitos Humanos iniciaram um longo processo de relativização da soberania e da razão de Estado, acendendo com um tema realmente global. Aqueles movimentos inauguram uma época em que o Estado é o maior violador dos Direitos Humanos, marcado pela lógica da destruição e desvalorização da figura humana. Ignacy Sachs observa que o século XX foi marcado não só pelas guerras, mas também por esse genocídio industrial, que resultou em milhares de mortes, sendo apenas o “Ariano” detentor de direitos. Resultando disso, no pós-guerra surge uma preocupação em reconstrução dos Direitos Humanos como uma orientação da ordem internacional contemporânea. Uma crítica à concepção positivista (de um ordenamento jurídico indiferente a valores éticos) levando como exemplo a ascensão – e manutenção – legal do nazi-fascismo. Surge, assim, a necessidade de um “Direito Internacional dos Direitos Humanos” (que começa a ser delineado com o sistema normativo internacional de proteção dos Direitos Humanos, como um “constitucionalismo global”, protegendo direitos fundamentais e diminuindo o poder do Estado), além da nova feição do Direito Constitucional ocidental (textos constitucionais abertos ao valor da dignidade humana).

A dignidade humana tem se estabelecido como princípio orientador do constitucionalismo contemporâneo (em suas esferas locais, regionais, e globais). A proteção desses direitos passa não só como domínio reservado do Estado, mas de interesse mais amplo (internacional), resultando em uma mudança da concepção tradicional – “hobbesiana” – da soberania do Estado para uma visão de soberania centrada na cidadania universal – “kantiana” – em prol da proteção dos Direitos Humanos.

O conceito de dignidade da pessoa humana significa que todos, independentemente de qualquer juízo moral, detêm o mesmo direito ao respeito, enquanto pessoa e ser humano e pessoa. Nesse sentido, os Direitos Humanos superam as fronteiras e limites jurídicos assim como a soberania dos Estados. Não obstante, compreender a noção de dignidade da pessoa humana significa dizer também a necessidade de se compreender o sentido de igualdade e, desse modo, o direito à igualdade pressupõe o direito e o respeito à diferença.

Para determinar a origem da afirmação dos Direitos Humanos devemos retornar basicamente a três documentos fundamentais – seja pela relevância e também pela capacidade de influenciar os movimentos históricos posteriores.

A declaração inglesa de direitos, de 1689, conhecida como “*Bill of Rights*”, foi o primeiro documento a reconhecer de forma explícita os direitos naturais. Elaborada pelo parlamento e assinada por Guilherme de Orange, como condição para que este assumisse o trono inglês, foi o documento que melhor sintetizou os objetivos da chamada Revolução Gloriosa de 1688 e marcou a supremacia do parlamento sobre a coroa e libertação da burguesia inglesa frente ao Estado absolutista que com seu permanente intervencionismo era um entrave importante para um processo mais amplo de acúmulo de capital. Dentre as disposições mais importantes destacam-se as seguintes: o rei não pode suspender as leis ou a sua execução, sem o consentimento do parlamento, não podendo também dispensar quem quer seja da obediência às mesmas (itens 1º e 2º); a cobrança de impostos sem autorização legislativa ou de modo diferente do previsto é ilegal (item 4º); constitui direitos dos súditos fazer petição ao Rei, sendo ilegais todas as detenções e perseguições que decorram destas petições; é ilegal o recrutamento e a manutenção de um exército permanente dentro do reino em tempos de paz, senão por autorização do Parlamento; é ilegal que os súditos protestantes possuam armas para a própria defesa, de acordo com as suas condições; é ilegal a restrição à liberdade de expressão e debates em qualquer tribunal ou em qualquer lugar fora do parlamento; é ilegal exigir fiança e multa excessivas, assim como infligir castigos cruéis e excessivas, assim como infligir castigos cruéis e excepcionais, isto é, fora dos costumes.

O segundo documento fundante da Declaração Universal é a declaração dos direitos de Virgínia, o primeiro documento a expressar o caráter universal dos direitos do homem:

*“Todos os homens são por natureza igualmente livres e independentes, e tem certos direitos inerentes, dos quais, quando entram em qualquer estado de sociedade, não podem, por qualquer acordo, privar ou despojar os pôsteros; quer dizer, o gosto da vida e da liberdade, com os meios para adquirir propriedade e, perseguir e obter felicidade e segurança”.*⁴

⁴ Declaração dos Direitos de Virgínia

Essa declaração consagra os direitos dos indivíduos e estabelece, portanto, a primazia do indivíduo em sua relação com o Estado. Destaca-se também o Artigo 5º sobre a separação dos poderes, a liberdade de imprensa (seção XII) e a liberdade de culto (seção XVI).

Em 1789, durante a Revolução Francesa, a Assembléia Nacional promulgou a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, a qual proclama a liberdade e a igualdade de todos os homens e reivindica como direitos naturais imprescritíveis a liberdade, a propriedade, a segurança, a resistência à opressão, em vista dos quais se constitui toda a associação política legítima.

As duas revoluções inauguraram a época da perspectiva dos governados, a da plena legitimação da visão ex parte populi. Assiste-se, como registra Bobbio, à substituição da ênfase na noção de dever dos súditos pela promoção da noção de direitos dos cidadãos (LAFER, 1999: p. 145).

Os estudiosos do tema afirmam o processo histórico em três dimensões, partindo-se sempre da matriz fundamental dos Direitos Humanos, que é o direito à vida. A primeira dimensão, identificada nos ideais das revoluções burguesas do século XVIII, é a dos direitos civis e das liberdades individuais – são os direitos de locomoção, de propriedade, de segurança e integridade física, de justiça, de expressão e opinião.

A segunda dimensão é a dos direitos sociais, que surgem no século XIX e meados do século XX na esteira das lutas socialistas na Europa, explicitando-se na prática e nas experiências da social democracia, consubstanciada no Estado do Bem-Estar Social (*Welfare State*). Referem-se ao conjunto dos direitos sociais, econômicos e culturais: os de caráter trabalhista e os de caráter social mais geral, como saúde, educação, habitação, acesso aos bens culturais.

A terceira dimensão engloba os direitos coletivos da humanidade, como direito à paz, ao desenvolvimento, à autodeterminação dos povos, à preservação do meio ambiente, ao patrimônio científico, tecnológico e cultural.

Flávia Piovesan (1998) argumenta que os Direitos Humanos, enquanto reivindicações morais, nascem quando devem, e podem, nascer. Segundo Norberto Bobbio, “os Direitos Humanos não nascem todos de uma vez e nem de uma vez por todas”. Para Hannah Arendt, os Direitos Humanos são um construído em constante mudança, e como

sinaliza Joaquín Herrera Flores, para quem os Direitos Humanos são um resultado da nossa história (seja do passado ou mesmo do presente) a partir da luta e ação social (em espaço simbólico).

Ponderando a qualidade desses direitos, encontramos uma pluralidade de significados, em que se destaca a chamada concepção contemporânea de Direitos Humanos, introduzida com o advento da Declaração Universal de 1948, fortalecida pelos Pactos de 1966, e reiterada pela Declaração de Direitos Humanos de Viena de 1993.

A Declaração de 1948 afirma a universalidade (em que a condição de pessoa é o requisito único para a titularidade de direitos) e a indivisibilidade (visto que a garantia dos direitos civis e políticos é condição para a observância dos direitos sociais, econômicos, culturais e vice-versa).

Tal processo de universalização dos Direitos Humanos permitiu a formação de um sistema internacional integrado por tratados internacionais de proteção que refletem, sobretudo, a consciência ética contemporânea compartilhada pelos Estados na proteção destes direitos do “mínimo ético irredutível”.

2.3 Direitos Humanos: desafios da ordem internacional contemporânea

Flávia Piovesan (2007) aponta apoiando-se também em vários autores como Jack Donnelly, Boaventura de Souza Santos, Joaquín Herrera Flores, Allan Rosas e Amartya Sen uma série de desafios enfrentados pelos Direitos Humanos na atual ordem internacional contemporânea – e que serão, a partir da visão da autora, analisados em seguida, neste item.

Os fundamentos dos Direitos Humanos, e a questão central do porque temos direitos, retoma e é o ponto de partida do debate entre os universalistas e os relativistas culturais. Para os universalistas, os Direitos Humanos decorrem da dignidade humana como valor inerente à condição humana. Esta perspectiva defende o mínimo ético irredutível - ainda que discuta o conteúdo deste “mínimo ético”. Para os relativistas, a noção de direitos está estritamente relacionada ao sistema político, econômico, cultural, social e moral vigente em determinada sociedade, pois cada cultura possuiria seu próprio discurso acerca dos direitos fundamentais, se atentando as suas particularidades histórico-sociais. Não haveria uma moral universal, devido a pluralidade de culturas existentes e que

produzem o seu próprio valor.

Existem diversas correntes relativistas, em que no extremo temos o relativismo cultural radical - que concebe a cultura como a única fonte de validade de um direito ou regra moral - e um relativismo cultural fraco que por sua vez sustenta que a cultura pode ser uma importante fonte de validade de um direito ou de uma regra moral. Pode se sustentar a existência de diversos graus de universalismos, tendo como ponto de partida o “mínimo ético irreduzível” para apontar a corrente universalista - radical, forte ou fraca.

Boaventura, por sua vez, defende uma concepção multicultural dos Direitos Humanos inspirada no diálogo entre as culturas, compondo, assim, um *multiculturalismo emancipatório*. O multiculturalismo seria uma pré-condição de relação equilibrada e que potencializaria a competência global e a legitimidade local, constituindo, então, os dois atributos de uma política contra-hegemônica de Direitos Humanos no nosso tempo. O autor defende a necessidade de superar o debate sobre universalismo e relativismo cultural, a partir da transformação cosmopolita dos Direitos Humanos. Na medida em que todas as culturas possuem suas próprias concepções de dignidade humana – incompletas - haveria que se aumentar a consciência dessas incompletudes culturais mútuas, como pressuposto para um diálogo intercultural. A construção de uma concepção multicultural dos Direitos Humanos decorreria exatamente deste diálogo intercultural.

Joaquín Herrera Flores, por outro lado, sustenta um universalismo de confluência (“de chegada e não de ponto de partida”), pois nossa visão complexa dos direitos baseia-se em uma racionalidade que não nega que é possível chegar a uma síntese universal das diferentes opções relativas a direitos. Logo, não se deva considerar o universal como um ponto de partida, mas que ao universal há que se chegar – “universalismo de chegada” – depois (não antes de) de um processo conflitivo. Merecem atenção as reflexões de Amartya Sen (sobre Direitos Humanos e valores asiáticos) e de Abdullah Ahmed An-na'im, ao tratar dos Direitos Humanos no mundo islâmico.

Maria Victoria Benevides afirma que o debate entre universalismo e multiculturalismo implica em uma falsa opinião, que decorre de uma versão limitada de relativismo cultural, que serve tanto para proteger minorias como, paradoxalmente, ser condescendente com práticas aviltantes e violentas que violam e degradam a dignidade da pessoa humana (1994). É mister afirmar que a própria Declaração de Viena discute a

questão do direito à cultura, mas respeitado o caráter universal e indivisível dos Direitos Humanos:

“Art. 5º Todos os Direitos do homem são universais, indivisíveis, interdependentes e interrelacionados. A comunidade internacional tem de considerar globalmente os Direitos do homem, de forma justa e equitativa e com igual ênfase. Embora se devam ter sempre presente o significado das especificidades nacionais e regionais e os antecedentes históricos, culturais e religiosos, compete aos Estados, independentemente dos seus sistemas político, econômico e cultural, promover e proteger todos os Direitos do homem e liberdades fundamentais”. (Declaração e Plano de Ação da Conferência Mundial sobre os Direitos do Homem, Viena, 1993).⁵

Zygmunt Bauman (2003), ao fazer uma dura crítica ao conceito de multiculturalismo e sua predominância nos atuais debates sobre Direitos Humanos, aponta que, em um mundo marcado pela disjuntiva entre liberdade e segurança, devemos nortear nossas ações para a responsabilidade em relação aos Direitos Humanos de modo universal e também a ação em comunidade na defesa desses direitos. O autor afirma que a universalidade da cultura é a condição preliminar de qualquer política de reconhecimento. Existe uma crise crescente do conceito de Direitos Humanos marcado fortemente pelo multiculturalismo. Em vez da tese política do reconhecimento do outro de caráter multiculturalista, de um reconhecimento de suas diferenças, mas que nega a sua real integração, uma nova possibilidade seria de que o reconhecimento seja identificado com o direito à participação igual dos grupos minoritários (Fraser) 2007. Ressalta Nancy Fraser (2001), que a de luta por reconhecimento é marcada por profundas desigualdades em relação à renda, ao trabalho, à educação, à saúde, à seguridade social, ao lazer, à moradia e à alimentação de grande parte da população. Assinala, portanto, a importância da redistribuição de recursos materiais e que a justiça requer tanto a redistribuição como o reconhecimento:

“portanto, longe de ocuparem esferas separadas, injustiça econômica e injustiça cultural normalmente estão imbricadas, dialeticamente, reforçando-se mutuamente. Normas culturais enviesadas de forma injusta contra alguns são institucionalizadas no Estado e na

⁵ Declaração e Programa de Ação de Viena (1993), Disponível:
http://www.direitoshumanos.usp.br/counter/Onu/Confere_cupula/texto/texto_3.html Acesso em 02/11/2008.

economia, enquanto as desvantagens econômicas impedem participação igual na fabricação da cultura em esferas públicas e no cotidiano. O resultado é freqüentemente um ciclo vicioso de subordinação cultural e econômica”. (2001,251)

Assim a abertura do diálogo entre as culturas – com respeito à diversidade e com base no reconhecimento do outro como ser pleno de dignidade e direitos – como condição para a celebração de uma cultura dos Direitos Humanos inspirada pela observância do “mínimo ético irreduzível”, alcançado por um universalismo de confluência. Este universalismo de confluência, fomentado pelo ativo protagonismo da sociedade civil internacional, a partir de suas demandas e reivindicações morais, é que assegurará a legitimidade do processo de construção de parâmetros internacionais mínimos voltados à proteção dos Direitos Humanos.

Neste panorama, a confusão do Estado com a religião implicaria a adoção oficial de dogmas incontestáveis – que inviabilizaria qualquer projeto de sociedade aberta, pluralista e democrática. No Estado laico, marcado pela separação entre Estado e religião, todas as religiões merecem igual consideração, pois há o dever do Estado em garantir as condições de igual liberdade religiosa e moral, em um contexto desafiador em que, se de um lado o Estado contemporâneo busca separar-se da religião, esta, por sua vez, busca adentrar os domínios do Estado (ex: bancadas religiosas no Legislativo brasileiro).

Em 1986, foi adotada pela ONU a Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento por 146 Estados, com um voto contrário (EUA) e oito abstenções. Para Allan Rosas, três aspectos devem ser mencionados sobre a Declaração: a) a noção de desenvolvimento inclui a importância da participação; b) deve ser concebida no contexto das necessidades básicas de justiça social; c) enfatiza tanto a necessidade de adoção de programas e políticas nacionais como da cooperação internacional.

Assim, a participação democrática é exigida para orientar a formulação de políticas públicas. A proteção às necessidades básicas de justiça social, decorre da afirmação de que a pessoa humana é o sujeito central do desenvolvimento e deve ser ativa participante e beneficiária do direito ao desenvolvimento. A adoção de programas e políticas nacionais, como de cooperação internacional é necessária – uma vez que a efetiva cooperação internacional é essencial para prover, aos países em desenvolvimento, meios que encorajem esse direito. Em uma arena global não mais marcada pela bipolaridade Leste/Oeste, mas

sim pela bipolaridade Rico/Pobre, há que se demandar uma globalização mais ética e solidária. Sob o forte impacto da “voz do Norte” (Estados Unidos e Europa Ocidental), testemunha-se a ampliação dessa agenda tradicional, que passa a incorporar novos direitos, com ênfase nos direitos econômicos, sociais e culturais, no direito ao desenvolvimento, no direito à inclusão social e na denúncia da pobreza como violação de direito. Nesse contexto, é fundamental consolidar e fortalecer o processo de afirmação dos Direitos Humanos, sob a perspectiva integral, indivisível e interdependente.

A globalização econômica, em conjunto com as políticas neoliberais da década de 90, produziu um sério processo de desmantelamento das políticas sociais e, conseqüentemente, da responsabilidade do Estado no tocante à implementação dos direitos econômicos, sociais e culturais. Trata-se, portanto, de reforçar o papel do Estado na garantia dos Direitos Humanos de segunda dimensão e garantir que a iniciativa privada também cumpra a sua parte.

Apesar do reconhecimento da indivisibilidade dos Direitos Humanos, persiste a violação dos direitos econômicos, sociais e culturais, o que gradualmente leva a diminuição dos direitos civis e políticos. Para Amartya Sen, a negação da liberdade econômica (pobreza extrema) torna a pessoa vulnerável a violações de outras formas de liberdade, implicando na negação da liberdade social e política. Tal processo de violação dos Direitos Humanos atinge principalmente grupos sociais mais vulneráveis (mulheres, crianças, afro-descendentes, por exemplo). Políticas universalistas, mas específicas, endereçadas a estes grupos socialmente vulneráveis, se fazem necessárias.

Outro fator importante decorre do fenômeno do terrorismo de grupos e do Estado, cujo combate acaba por comprometer a preservação de Direitos e Liberdades Políticas – sobretudo pelo constante Combate ao Terror incitado pelos EUA. Desde 11 de Setembro os Estados Unidos, além das suas “guerras preventivas” em outros países, tem lançado diversos pacotes de segurança nacional que atacam os Direitos Humanos, criam sistemas orwellianos de vigilância, perseguem muçulmanos e árabes e faz milhares de prisioneiros, sem qualquer garantia constitucional. Além disso, mantêm, entre centenas de prisioneiros, crianças de 13 e 14 anos na base de Guantánamo, vítimas de todo tipo de tortura psicológica, sem direito a advogados, assistência da Anistia Internacional e sujeitos a

juízos em júris secretos em que as leis americanas ou mesmo da Convenção de Genebra não são respeitadas.

Os acontecimentos de 11 de setembro mostraram aos Estados Unidos um inimigo que jamais pode ser derrotado, implicando em intervenções permanentes em todo o planeta. De fato, a invasão do Iraque pelos Estados Unidos significou o descaso total da hiperpotência pelo direito Internacional, pela ONU e pela própria opinião pública mundial, descartando e enfraquecendo o multilateralismo.

2.4 Os Direitos Humanos como roteiro emancipatório

Nesse cenário, marcado por globalização neoliberal, terrorismo internacional e recrudescimento do liberalismo econômico, os Direitos Humanos vão se transformando na linguagem da política progressista, ao mesmo tempo em que crenças no socialismo e na revolução enfrentam uma crise aparentemente irreversível. *As forças progressistas recorrem aos Direitos Humanos para reinventar a linguagem da emancipação.* A questão conseqüente é estabelecer quais as condições necessárias para que os Direitos Humanos possam ocupar o vazio ideológico deixado pelo socialismo, e transformar-se, de fato, em processos emancipatórios e progressistas.

Para Bobbio, a grande questão que se evidencia não é mais o de fundamentar os direitos dos homens, mas de garanti-los:

“O problema que temos diante de nós não é filosófico, mas jurídico e, num sentido mais amplo, político. Não se trata de saber quais e quantos são esses direitos, qual é a sua natureza e o seu fundamento, se são direitos naturais ou históricos, absolutos ou relativos, mas sim qual é o modo mais seguro para garanti-los, para impedir que, apesar das solenes declarações, eles sejam continuamente violados” (1992:25).

Boaventura (2006) propõe identificar as condições culturais nas quais os Direitos Humanos podem ser concebidos, como cosmopolitismo ou globalização contra-hegemônica. Enquanto forem concebidos como Direitos Humanos universais, os Direitos Humanos tenderão a operar como localismo globalizado - uma forma de globalização de cima-para-baixo - e serão sempre um instrumento do “choque de civilizações”. Para

poderem operar como forma de cosmopolitismo, como globalização de-baixo-para-cima ou contra-hegemônica, os Direitos Humanos têm de ser reconceptualizados como multiculturais. O multiculturalismo seria uma pré-condição de relação equilibrada e mutuamente potenciadora entre a competência global e a legitimidade local, que constituem os dois atributos de uma política contra-hegemônica dos Direitos Humanos atuais. Boaventura afirma que devemos considerar diferentes modos de produção da globalização, a partir dos quais distingue quatro formas da globalização:

O *localismo globalizado*. Consiste no processo pelo qual determinado fenômeno local é globalizado com sucesso (a globalização do *fast food* americano, por exemplo).

O *globalismo localizado*. Consiste no impacto específico de práticas e imperativos transnacionais nas condições locais, as quais são desestruturadas e reestruturadas de modo a responder a esses imperativos transnacionais. (Exemplo: enclaves de comércio livre ou zonas francas).

A divisão internacional da produção da globalização assume um padrão em que os países centrais especializam-se em localismos globalizados, enquanto aos países periféricos cabe tão-só a escolha de globalismos localizados. Isso resulta em dois processos :

O *Cosmopolitismo*. As formas predominantes de dominação não excluem dos Estados-nação, regiões, classes ou grupos sociais subordinados, a oportunidade de se organizarem transnacionalmente na defesa de interesses percebidos como comuns e de usarem em seu benefício as possibilidades de interação transnacional criadas pelo sistema mundial. (Exemplo: As atividades cosmopolitas incluem, entre outras, diálogos e organizações Sul-Sul, organizações mundiais de trabalhadores).

O do *patrimônio comum da humanidade*. Processo que não pode ser adequadamente descrito, seja como localismo globalizado, seja como globalismo localizado, é a emergência de temas que, pela sua natureza, são tão globais como o próprio planeta (temas ambientais, como a proteção da camada de ozônio, a preservação da Amazônia, da Antártida).

Nesse contexto, é útil distinguir entre globalização de-cima-para-baixo e globalização de-baixo-para-cima (globalização hegemônica e globalização contra-hegemônica). Localismo globalizado e globalismo localizado seriam, portanto, globalizações de-cima-para-baixo, enquanto que cosmopolitismo e patrimônio comum da humanidade são globalizações de-baixo-para-cima.

Atualmente, são consensualmente identificados quatro regimes internacionais de aplicação de Direitos Humanos: o europeu, o interamericano, o africano e o asiático. Mas serão os Direitos Humanos universais enquanto artefato cultural, um tipo de invariante cultural, parte significativa de uma cultura global? A crença na universalidade é uma questão particular, uma questão específica da cultura ocidental. Uma vez que pressupostos são claramente ocidentais e facilmente distinguíveis de outras concepções de dignidade humana em outras culturas, teremos de aprofundar os motivos para a questão da universalidade dos Direitos Humanos se tornou tão acesamente debatida. Ou por que razão a universalidade sociológica desta questão se sobrepôs à sua universalidade filosófica.

No amplo campo do liberalismo econômico as políticas de Direitos Humanos estiveram, em geral, a serviço dos interesses econômicos e geopolíticos dos Estados capitalistas hegemônicos. Após a Segunda Grande Guerra, a Declaração Universal de 1948 foi elaborada sem a participação da maioria dos povos do mundo; marcando o reconhecimento de direitos e liberdades individuais, com a única exceção do direito coletivo à autodeterminação, o qual, no entanto, foi restringido aos povos subjugados pelo colonialismo europeu.

Um longo caminho é percorrido em todo o mundo, milhões de pessoas e milhares de ONGs têm vindo a lutar pelos Direitos Humanos, muitas vezes correndo grandes riscos. Nesse domínio, a tarefa central da política emancipatória do nosso tempo consiste em transformar a conceptualização e a prática dos Direitos Humanos de um localismo globalizado num projeto cosmopolita.

A *primeira premissa* é a superação do debate sobre universalismo e relativismo cultural. Contra o universalismo, há que propor diálogos interculturais sobre preocupações isomórficas. Todas as culturas são relativas, mas o relativismo cultural, enquanto atitude filosófica, choca-se com a proposta universalista dos Direitos Humanos. Contra o relativismo, há que desenvolver critérios políticos para distinguir política progressista de política conservadora, capacitação de desarme, emancipação de regulação.

A *segunda premissa* da transformação cosmopolita dos Direitos Humanos é reconhecer que, se todas as culturas possuem concepções próprias de dignidade humana, nem todas elas a concebem em termos de Direitos Humanos. Torna-se, por isso, importante identificar preocupações isomórficas entre diferentes culturas.

A *terceira premissa* é constatar que todas as culturas são incompletas e problemáticas nas suas concepções de dignidade humana. A incompletude provém da própria existência de uma pluralidade de culturas, pois, se cada cultura fosse tão completa como se julga, existiria apenas uma só cultura. Aumentar a consciência de incompletude cultural até ao seu máximo possível é uma das tarefas mais cruciais para a construção de uma concepção multicultural de Direitos Humanos.

A *quarta premissa* é que, se todas as culturas têm versões próprias de dignidade humana, algumas são mais amplas do que outras, algumas têm um círculo de reciprocidade mais largo do que outras, algumas são mais abertas a outras culturas do que outras. Há que perceber a extensão do círculo de reciprocidade mais amplo de cada uma.

A *quinta premissa* é que todas as culturas tendem a distribuir as pessoas e os grupos sociais entre dois princípios competitivos de pertença hierárquica:

- o princípio da igualdade (opera através de hierarquias entre unidades homogêneas – a hierarquia de estratos socioeconômicos; a hierarquia cidadão /estrangeiro).

- o princípio da diferença (opera através da hierarquia entre identidades e diferenças consideradas únicas – a hierarquia entre etnias ou raças, entre sexos, entre religiões, entre orientações sexuais).

Os dois princípios não se sobrepõem necessariamente e, por esse motivo, nem todas as igualdades são idênticas e nem todas as diferenças são desiguais. Trata-se de distinguir entre a luta pela igualdade e a luta pelo reconhecimento igualitário das diferenças.

Devemos construir formas cosmopolitas de democracia que complementem as democracias nacionais, estabelecendo, com a participação e o consentimento expresso dos diretamente interessados, formas transnacionais de governo e de cidadania, reforçando a defesa e a promoção dos Direitos Humanos. O reconhecimento, a proteção e a promoção dos Direitos Humanos são exigências para a existência de uma sociedade republicana, justa e democrática.

Em síntese, como conclui Piovesan: *“Para a consolidação da Democracia, emerge o desafio da construção de um novo paradigma, pautado por uma agenda de inclusão, que seja capaz de assegurar um desenvolvimento sustentável, mais igualitário e democrático, nos planos local, regional e global. A prevalência dos Direitos Humanos e do valor democrático há de constituir a tônica deste novo paradigma, sob as perspectivas de*

*gênero, raça e etnia. Ao imperativo da eficácia econômica deve ser conjugada a exigência ética de justiça social, inspirada em uma ordem democrática que garanta o pleno exercício dos direitos civis, políticos, sociais, econômicos e culturais. Por isso, em um contexto cada vez mais marcado pela relação entre Estados, regiões e instituições internacionais, o próximo milênio reserva como maior débito e desafio a globalização da democracia e dos Direitos Humanos*⁶.

2.5 Direitos Humanos e democracia: uma associação essencial

Nas sociedades democráticas do chamado mundo desenvolvido, Direitos Humanos, mesmo que não sejam integralmente cumpridos, fazem parte do elenco de valores de um povo, de uma nação. É justamente nos países que mais violam os Direitos Humanos, nas sociedades mais marcadas pela discriminação, pelo preconceito e pelas mais variadas formas de racismo e intolerância, que a idéia de Direitos Humanos permanece ambígua e deturpada.

Alves (2003), associa democracia e Direitos Humanos a partir do reconhecimento de valores historicamente situados que se tornam universais. A reflexão é significativa devido, principalmente, à tradicional crença e defesa da soberania absoluta dos Estados, mesmo em questões consideradas, desde a Declaração de 1948, de "natureza universal". É nesse sentido que foi extremamente importante o reconhecimento, por consenso da comunidade internacional durante a Conferência de Viena, em 1993, da necessária inter-relação entre Direitos Humanos, democracia e desenvolvimento. A Declaração de Viena é o primeiro documento da ONU que consagra, explicitamente, *a democracia como o regime político mais favorável à promoção e à proteção dos Direitos Humanos*. Reiterando a Declaração de 1948, afirma também: *"Todos os Direitos Humanos são universais, interdependentes e inter-relacionados. A comunidade internacional deve tratar os Direitos Humanos globalmente de forma justa e equitativa, em pé de igualdade e com a mesma ênfase"*. Afirmando ainda a interdependência entre os valores dos Direitos Humanos, da Democracia e do Desenvolvimento, reforça a idéia de que não há Direitos Humanos sem

⁶ PIOVESAN, Flávia. *Democracia, Direitos Humanos e Globalização Econômica: Desafios e Perspectivas Para a Construção da Cidadania no Brasil*. Disponível em <http://www.iedc.org.br/artigos/500anos/flavia.htm> Acesso em 24/04/2008.

democracia e nem tampouco democracia sem Direitos Humanos. Dessa forma, partimos da premissa que existe uma associação essencial entre dignidade, Direitos Humanos e democracia e que esta entendida como o regime político da soberania popular e do respeito integral aos Direitos Humanos (Benevides, 2004). Essa concepção de Direitos Humanos afirma uma associação essencial entre dignidade, Direitos Humanos e democracia.

“8. A democracia, o desenvolvimento e o respeito aos Direitos Humanos e liberdades fundamentais são conceitos interdependentes que se reforçam mutuamente. A democracia se baseia na vontade livremente expressa pelo povo de determinar seus próprios sistemas políticos, econômicos, sociais e culturais e em sua plena participação em todos os aspectos de suas vidas. Nesse contexto, a promoção e proteção dos Direitos Humanos e liberdades fundamentais, em níveis nacional e internacional, devem ser universais e incondicionais. A comunidade internacional deve apoiar o fortalecimento e a promoção de democracia e o desenvolvimento e respeito aos Direitos Humanos e liberdades fundamentais no mundo inteiro. ” (Declaração e Programa de Ação de Viena, 1993).

Nessa concepção, está presente a exigência da cidadania ativa, aquela que institui o cidadão como portador de direitos e deveres, mas, essencialmente, participante do debate público e criador de novos direitos. Como afirma Benevides (1991), a cidadania ativa é materializada através da participação popular, sendo esta considerada:

“como princípio democrático (...) Não é “um favor” e, muito menos, uma linguagem retórica. É a realização concreta da soberania popular, e supõe a participação do povo como possibilidade de criação, transformação e controle sobre o poder ou os poderes. Essa forma de participação é que possibilitará uma educação política, entendida como cidadania ativa” (p.19-20).

Marshall (1967) definiu três níveis ou gerações de direitos de cidadania: a primeira geração seria constituída pelos direitos civis, ou seja, aqueles necessários ao exercício da liberdade individual, construídos, sobretudo, ao longo do século XVIII; a segunda geração seria constituída pelos direitos políticos, que dizem respeito ao exercício do poder político, consolidados no século XIX; e a terceira geração de direitos, os direitos sociais, referentes ao bem-estar econômico e social, formulados já no século XX. No entendimento de Marshall, *a cidadania é um status concedido àqueles que são membros integrais de uma*

comunidade, e a igualdade de status é mais importante do que a igualdade de renda (1967:76). Não há cidadania plena ou mesmo democracia, sem o que Marshall chamou de direitos civis, políticos e sociais.

“Os direitos políticos estão relacionados ao direito de participar no exercício do poder político como um membro de um organismo investido da autoridade política ou como eleitor dos membros de tal organismo. Os direitos civis são os necessários à liberdade individual, liberdade de ir e vir, liberdade de imprensa, pensamento e fé, o direito à propriedade e de concluir contratos válidos e o direito à justiça. Enquanto que os direitos sociais referem-se a um mínimo de bem-estar econômico e segurança, ao direito de participar por completo da herança social e levar a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade” (1967, p.61).

Os direitos de cidadania foram ampliando-se gradativamente, de forma inter-relacionada e interdependente. Nesse sentido, Marshall afirma:

“Tornou-se cada vez mais notório, com o passar do século XIX, que a democracia política necessitava de um eleitorado educado e que a produção científica necessitava de técnicos e trabalhadores qualificados. O dever de auto - aperfeiçoamento e autocivilização é, portanto, um dever social e não somente individual porque o bom funcionamento de uma sociedade depende da educação dos seus membros” (1967:74).

2.6 O conceito de Democracia

Segundo Bobbio o significado formal de democracia, na teoria política contemporânea, tende a resolver-se em uma série de regras do jogo ou de “procedimentos universais”:

- o órgão político, que cumpre função legislativa, deve ser composto por membros eleitos pelo povo;
- além desse órgão legislativo deverá haver outras instituições com dirigentes eleitos, como órgão da administração local ou chefe de Estado;
- voto universal, para todos os cidadãos que tenham atingido a maioridade, sem qualquer distinção, seja raça, religião, sexo etc.;
- o voto deve ser igual para todos os eleitores;

- todos os eleitores devem ser livres e votar segundo suas convicções;
- devem ser livres no sentido de terem reais opções de escolha;
- as eleições devem seguir o princípio da maioria numérica;
- nenhuma decisão tomada pela maioria deve limitar os direitos da minoria, em especial de se tornar maioria;o órgão do governo deve gozar de confiança do Parlamento ou do chefe do poder executivo (2004)

A democracia, em sua perspectiva histórica, vem sendo submetida a um constante e permanente processo de renovação e mudança. É desse modo que a instituição da democracia, iniciada na Grécia entre os séculos VI e IV a.C., somente começou há reaparecer muitos séculos depois, representando o resultado de um longo processo histórico. Para discutir, a seguir, o conceito de democracia e o seu desenvolvimento, utilizo Fábio Konder Comparato (2006).

A elaboração original do conceito de soberania remonta de Jean Bodin, sendo posteriormente retomada por Hobbes e Rousseau. Em termos gerais, significa que ela constitui um poder supremo na sociedade, não subordinado a nenhum outro e ilimitado em sua competência. Entretanto, no pensamento político grego, sobretudo em Aristóteles, há uma distinção entre a esfera da soberania ou poder supremo e a do poder propriamente governamental. Nesse sentido, uma vez que a soberania não se confunde com governo, o grande problema enfrentado pela democracia antiga foi exatamente o estabelecimento desse princípio, ao passo que na democracia moderna, a falsidade consiste em atribuir ao povo uma soberania fundamentalmente retórica e formal.

Max Weber, por sua vez, apresenta o princípio da dominação burocrática nas sociedades modernas na medida em que demonstra a existência de um sistema de competências fixas e distribuídas hierarquicamente entre diversas pessoas em qualquer instância administrativa, quer se trate do Estado, bem como das sociedades privadas. Em razão de sua reconhecida e incontestável superioridade técnica, a organização burocrática se apresenta enquanto uma das estruturas sociais mais rígidas e de difícil desmantelamento, pois todos os administrados, e inclusive o titular do poder político soberano, encontram-se submetidos à figura do burocrata especialista, em virtude de sua condição de “portador” da eficiência administrativa. Nesse sentido, enquanto que nas sociedades antigas o soberano

podia concentrar a maior parte das tarefas de governo, nas sociedades modernas, o conselho de ministros dirigentes acaba por se submeter ao poder decisório do funcionalismo burocrático, composto por especialistas. Daí resultando uma confusão e invasão das áreas de competências, isto é, das três esferas de poder na sociedade política moderna: a soberania, o governo e a administração.

A soberania democrática ateniense era restrita a uma parcela de cidadãos ativos, dentre os quais escravos, mulheres e estrangeiros não possuíam direitos políticos. Entretanto, essa minoria que compunha o *demos* detinha amplos poderes decisórios que abarcavam a legislação, o exercício do poder judiciário, as questões administrativas e até mesmo aquelas resoluções de natureza individual, como a decretação do ostracismo a um cidadão. O cidadão membro da assembléia possuía amplas liberdades individuais concernentes à palavra em absoluta igualdade de condições com qualquer outro cidadão, quer ilustre ou desconhecido, rico ou pobre. Por sua vez, no entanto, o poder de tomada de decisões dos cidadãos atenienses, sobretudo nos âmbitos administrativos e individuais, acabou por eliminar qualquer distinção entre lei e decretos, culminando em abusos de poder popular na medida em que os decretos prevaleciam sobre as leis.

A democracia inventada pelos norte-americanos e adotada pelos franceses, representa uma completa inversão funcional quando comparada com a matriz grega, sobretudo na medida em que se verifica que a introdução do mecanismo da representação popular constitui uma forma de impedir o exercício da soberania do povo. A delicada questão política da participação do povo foi levantada tanto nos Estados Unidos, bem como na França revolucionária de 1789, sendo que, para o caso francês o termo povo não é sinônimo de *plebs* e sim de *populus*, uma vez que se considerando o primeiro sentido, anularia se o caráter representativo da Assembléia.

É assim que a Declaração dos Direitos Humanos e do Cidadão votada na França revolucionária, embora votada pelos “representantes do povo”, concebia o princípio de que toda soberania reside somente na Nação e, assim, nenhum corpo e individuo pode exercer qualquer tipo de autoridade. Entretanto, tal proposta contou com a reação dos jacobinos que, após a queda da monarquia e a instituição da Constituição do Ano I, promulgaram a nova Declaração dos Direitos dos Homens e do Cidadão, sendo esta feita em nome do povo francês. Entretanto, a utilização do sistema representativo não foi uma invenção norte-

americana e tampouco francesa, mas sim inglesa. Desse modo, a concepção moderna de liberdade não significa a participação ativa na vida e questões públicas, pois se refere, sobretudo, à atuação de cada cidadão nos assuntos de seu interesse privado. Ou seja, a representação política criou condições que possibilitam com que os governados exerçam seus interesses particulares e privados – em particular os de natureza econômica.

A noção moderna de soberania esta associada ao exercício supremo do poder de controle político pelo povo. Assim, o povo não pode e não deve governar, mas compete ao mesmo controlar a ação dos governantes. Esse controle soberano compõe-se, por sua vez, de vários elementos, dentre os quais se destacam: em primeiro lugar, à aprovação da Constituição de suas alterações; em segundo lugar, fixar as diretrizes gerais do governo; em terceiro lugar, eleger por períodos periódicos determinados os titulares das funções governamentais e, por fim, em quarto lugar, fiscalizar e responsabilizar diretamente todos os titulares de cargos públicos – sejam eles eleitos ou não pelo povo.

Todavia, o exercício da soberania política pelo povo é tradicionalmente acompanhado pela crítica moderna que versa sobre sua ignorância e incompetência. A própria democracia ateniense aplicou esta censura dirigida pela elite àqueles que, desprovidos de instrução, vêm-se obrigados a exercer ofícios mais humildes e desprezados. Porém, nas sociedades modernas submetidas ao processo de expansão capitalista, o exercício dos poderes políticos pelo povo encontra obstáculo fundamental nas extremas condições de miséria a qual a maioria da população esta submetida. Ademais, a crítica negativa à soberania popular se acresce de argumentações que invocam a violência incontida e imprevisível do povo. Por sua vez, no entanto, se toda ação política visa fundamentalmente o bem comum do povo, é absurdo que haja sua exclusão da função de julgar situações justas ou injustas dos políticos postas em prática, bem como a responsabilidade de seus governantes.

É desse modo que, dentre os limites éticos da soberania democrática, o direito comum vigente a todos é o sistema geral dos Direitos Humanos e, o seu respeito representa a aplicação do princípio republicano. O princípio republicano da sociedade política significa que ela se encontra organizada de acordo com o bem comum de todos os seus integrantes, uma vez que todos possuem direito e dever de participação decisória nos assuntos e questões que envolvem o bem comum, inclusive no exercício do poder político.

3. Definindo o Objeto - Educação em Direitos Humanos

3.1 Introdução

A Educação em Direitos Humanos e sua história estão diretamente relacionadas com as lutas de grupos sociais marginalizados, notadamente, no caso da América Latina, na resistência aos regimes autoritários que afligiram toda a região, ao longo da segunda metade do século passado. Condizente com essa trajetória, a Educação em Direitos Humanos opera numa perspectiva crítica, de contestação à injustiça, à ausência de democracia e à utilização da violência física como ferramenta de luta política.

No caso brasileiro, essa realidade é agravada pelo pesado legado que significou séculos de escravidão, considerada como algo natural, assentada em uma questionável interpretação da doutrina cristã, que acreditava que a diversidade da criação divina seria justificativa das desigualdades humanas, pretexto de uma doutrina econômica em que a mão-de-obra escrava constituía seu principal fundamento. Essa dura realidade explicaria a permanência, até nossos dias, de uma conduta e mentalidade que tendem a considerar negativamente qualquer ação no sentido da defesa dos Direitos Humanos. Os negros e seus descendentes foram destituídos até mesmo de personalidade jurídica, uma vez que não eram concebidos como “pessoas”, mas sim como “propriedades – coisa”. Prevalencia a noção de que para ser considerada pessoa, portadora de direitos, era preciso preencher certas condições, dentre as quais, por exemplo, lugar de nascimento, cor da pele, sexo, relações sociais e de poder vigentes. (Benevides, 2004)

Dalmo Dallari (2007) desenvolve uma análise histórica da evolução e dinâmica dos Direitos Humanos no Brasil desde o processo de colonização, constatando a presença de uma injustiça histórica, mas também demonstra que a sociedade brasileira vem apresentando um crescimento de novas forças sociais nascidas no bojo das lutas contra a ditadura militar implantada no país em 1964. Tais lutas, foram e continuam a ser influenciadas pelo consenso mundial de que os Direitos Humanos devem ser os princípios fundamentais para a constituição de uma sociedade livre e justa. Assim, compreendemos que a Constituição Federal de 1988, elaborada logo após o período ditatorial, representou a

expressão dos anseios de liberdade e democracia de todo o povo e também instrumento legítimo de consagração das aspirações por justiça social e proteção da dignidade humana.

Todavia, é necessário observarmos atentamente o fato de que, no seio da situação real brasileira, os Direitos Humanos acolhidos na Constituição como fundamentais, ainda não adquiriram validade e existência real para um grande número da população brasileira (o se referindo à marginalização social, aos imensos desníveis regionais e à discriminação econômica e social ainda prevalentes no país e que se agravaram na década de noventa com a adoção do modelo neoliberal pelo governo federal). Ademais e salvo essas considerações, considera que a sociedade brasileira esta passando por mudanças significativas atualmente, sobretudo porque as camadas populares mais pobres do país estão adquirindo consciência de seus direitos e conseguiram avançar muito no sentido de sua organização e no fortalecimento da democracia.

Outro autor, Emir Sader (2007) retrata a trajetória dos Direitos Humanos no Brasil em quatro períodos distintos da história brasileira, a saber: o período anterior ao Golpe de 64; o próprio período do regime militar; o período da Transição Democrática; e o período de hegemonia neoliberal. No período anterior ao Golpe, os Direitos Humanos não estavam incluídos na “pauta de discursos e debates”. Isso se deu, provavelmente, devido ao projeto nacional e popular do governo João Goulart (herdada de Getúlio Vargas) e que destacava a “dimensão econômica” – em que questões de “direitos” acabavam se confundindo com as questões de “direito trabalhista”, carteira de trabalho, aposentadoria, assistência social, a organização de sindicatos, etc.: *“Os direitos se vinculavam mais ao direito de sindicalização, como porta de entrada ao universo dos direitos sociais, em geral, e ao reconhecimento pelo Estado como cidadão, assim como o direito de voto”* (2007: 77). É importante ressaltar, também dessa época, a denúncia à violência sofrida pelos trabalhadores no campo.

Na vigência do Regime Militar, o Brasil entrou em um novo período histórico, com características marcadamente distintas do anterior, devido não só a *“ruptura brusca e violenta das alianças de classe previamente existentes”* como mesmo do *“modelo econômico, assim como dos consensos ideológicos vigentes até ali”*. Sendo assim, houve uma ruptura com os trabalhadores e o modelo anterior (pois existia não só a repressão dos direitos econômicos, mas também dos direitos políticos e sociais). E foi a partir deste

momento, que os Direitos Humanos passaram a ganhar a conotação mais próxima da declaração Universal de 1948.

O fim do crescimento econômico, iniciado em 1930, aliado ao fim do “milagre econômico” final dos anos 1970, acabou por fazer ruir um dos principais pilares da Ditadura e iniciou a transição a um regime democrático liberal – numa mescla entre o antigo regime e o novo. Contudo, apesar de restabelecida a democracia política e uma nova Constituição – dita “Constituição-Cidadã” – (Fruto do Congresso Nacional Constituinte), não houve reforma social e econômica, que mudasse a tradicional dominação.

Abria-se, subseqüentemente, o quarto período: o da hegemonia neoliberal. O neoliberalismo agiria como “uma máquina de expropriação de direitos” e que jogaria na competição selvagem do mercado o destino de milhões de pessoas, acabando por substituir o conceito de “direitos” pelo de “oportunidades”.

O debate sobre Direitos Humanos no Brasil vem sendo ampliado e justamente com o fortalecimento da democracia. O país é signatário de uma série de convenções e pactos internacionais, sob a inspiração da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, que contribuiu para o trabalho daqueles que defendem o reconhecimento dos Direitos Humanos como um tema global.

Apesar do reconhecimento formal, existe um enorme distanciamento entre a norma e a realidade social e cultural da maioria da população brasileira. A sociedade brasileira tem demonstrado uma tendência a reduzir os Direitos Humanos apenas aos direitos civis, dissociando-os dos direitos econômicos, sociais e culturais que são exigidos numa democracia.

Em um país como o Brasil, os direitos sociais e econômicos estão vinculados à própria possibilidade de se efetivarem as liberdades individuais. Entre nós, a questão dos Direitos Humanos sofre duas grandes deturpações. Uma delas está citada – a de reduzir os Direitos Humanos às liberdades do liberalismo clássico. A outra deturpação refere-se à identificação entre Direitos Humanos e “direitos dos bandidos”, especialmente aqueles vindos das camadas populares.

No Brasil, a simples expressão “Direitos Humanos” desperta muita polêmica. Nesse sentido, a principal motivação para este projeto decorre de duas premissas: a) o reconhecimento, a proteção e a promoção dos Direitos Humanos são exigências para a

existência de uma sociedade republicana, justa e democrática; b) a construção desta sociedade depende do surgimento de uma nova cultura de respeito à dignidade humana e que passa, obrigatoriamente, por um processo educativo de amplo espectro: a educação em Direitos Humanos. Isso significa que, ao contrário do que afirmou Norberto Bobbio, ainda precisamos no Brasil aprofundar e divulgar o entendimento dos Direitos Humanos, a justificação teórica, nos planos jurídicos, políticos, sociais e éticos.

A necessidade de se repensar a democracia em um contexto globalizado haja vista que a globalização contemporânea não potencializa uma cultura democrática e mais igualitária, é a preocupação de Estevão (2006). Na atual conjuntura do capitalismo, os Direitos Humanos encontram um conjunto de desafios significativos, em especial quando correlacionados com os atuais limites de ação do Estado – enquanto instituição moderna soberana.

Nesse contexto, a educação tende, paulatinamente, a se chocar com as novas concepções acerca do papel contemporâneo do Estado. A resposta adequada seria uma escola ser a concebida como uma organização radicalmente democrática. A escola se converteria em espaço público de debates, intercâmbio de idéias e de direitos e deveres argumentativos. Ou seja, a escola – concebida enquanto organização comunicativa – deve privilegiar o debate interno que mobilize diferentes argumentações. É desse modo que a educação crítica erigiu-se como uma via privilegiada para a construção da democracia, facilitando o reconhecimento dos “outros” como interlocutores válidos e legítimos de expressarem e defenderem seus interesses e propostas a fim de encontrarem um consenso que traduza interesses universalizáveis.

A escola enquanto uma organização comunicativa representaria um fórum público de debates, transformando seus atores em sujeitos de direitos comprometidos com uma ética pública. Dessa forma, a educação poderia contribuir com os projetos de governança global na medida em que, simultaneamente à formação de sujeitos críticos deliberativos e atuantes, teríamos a prevalência da defesa de valores calcados em práticas de igualdade, participação, respeito pela diversidade e da cooperação.

No entanto, é mister afirmar que a educação, apesar do seu potencial transformador, também sofre as conseqüências da globalização hegemônica. Porém, a crise é anterior, inclusive ao processo de globalização. Porém, a crise da sociedade moderna, para Hannah

Arendt, se manifesta nas mais diversas áreas da sociedade humana. Essa crise tem sérias conseqüências na educação, sendo objeto de preocupação de Arendt em seu texto sobre “A Crise da Educação”⁷. A crise da educação seria, portanto, mais uma manifestação da crise da sociedade moderna – crise da modernidade – não sendo, porém, uma repetição esquemática e mecânica da crise mais geral, resguardados particularidades e elementos próprios do seu atual estágio de desenvolvimento. A crise mais geral estaria relacionada com a perda da autoridade e da tradição na sociedade moderna, ausência de fundamentos comuns, estreitamento das fronteiras entre as esferas pública e privada e a emancipação da esfera social.

Em “A Condição Humana”, Arendt trabalha três categorias de atividade da vida, a saber: o labor, o trabalho e a ação. O labor é a atividade relacionada ao processo biológico do corpo humano, relacionada com as necessidades vitais do processo da vida – em que os homens renovam o ciclo natural da sua própria vida. O trabalho não está contido no processo biológico do corpo humano, mas é através dele que os homens buscam a durabilidade do mundo. O “homo faber” fabrica coisas, extraindo coisas da natureza e assim transformando e moldando o próprio mundo. A ação seria a única atividade que se exerce sem qualquer tipo de mediação das coisas, mas diretamente entre os homens. No sentido, de ser uma atividade exercida diretamente entre pessoas, a ação só pode se desenvolver em uma esfera pública, tendo como pré-condição a liberdade, uma relação entre homens livres e iguais.

A esfera privada seria o espaço das necessidades humanas, em que o homem busca atender suas necessidades vitais, buscando garantir sua sobrevivência, um mundo relacionado ao labor. A esfera pública, formada de cidadãos livres e iguais, seria o centro da vida democrática, sendo através dessa esfera que o homem adquire visibilidade política. A liberdade pode ser entendida como o exercício da ação.

A modernidade instaura uma ordem em que os limites entre as esferas públicas e privadas são reduzidas, antecipando o surgimento de uma esfera social, em que atividades próprias da esfera privada vêm de encontro à luz da esfera pública. O que deveria ser privado, sagrado e oculto para Arendt, ganha uma gigantesca importância. Esse

⁷ Ensaio publicado em seu livro *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 1997.

enriquecimento das necessidades, o labor à luz da esfera pública, a “privacidade do lar” que conquista “a esfera pública”, leva a uma perda do sentido de “durabilidade do mundo”.

Assim, a durabilidade do mundo perde importância para o “consumo”, que pertence não ao mundo da ação, ou mesmo do trabalho, mas ao labor, que tem como característica ser efêmero, vinculado ao ciclo vital do corpo humano. A durabilidade não importa mais, o que importa é a busca desenfreada pelo consumo. Aquilo que é coletivo, e a durabilidade do mundo só pode ser buscada em uma esfera comum, perde espaço. O que deveria ser privado, o reino das necessidades, torna-se público e aquilo que seria objeto do mundo público, vai sendo limitado a pequenos círculos privados.

Existindo uma “permanência inerente ao mundo compartilhado por todos”, se a esfera pública busca essa durabilidade que pode ser compartilhada entre homens livres e iguais, as consequências do surgimento da esfera social na modernidade são de grande relevância na educação.

Entendendo a escola como uma instituição que tem como tarefa a transmissão de conteúdo e patrimônios culturais gerados ao longo de séculos e que cabe à escola apresentar o mundo às gerações mais novas, a crise da educação está também inserida em um cenário que a durabilidade, o patrimônio comum, perde espaço para aspectos da esfera particular, e que opera com base em outros termos, em que o efêmero, o consumo é central.

Uma escola inserida nesse cenário, continua Arendt, só pode priorizar uma educação voltada para o labor, para o mundo das necessidades, uma instituição voltada para o atendimento de necessidades privadas dos alunos (indivíduos) ou mesmo como um espaço privatizado, a serviço de determinados grupos ou classes sociais. O caráter público da escola perderia seu significado e não estaria vinculado, portanto, aquilo que é comum, mas um mundo hora da necessidade e da carência, hora do privado, que tem como característica a desigualdade como seu princípio estruturador.

Arendt não aponta uma solução para a superação desse impasse, mas seu discurso sobre educação apresenta as condições necessárias para que a educação seja revestida de forte significado público.

Essa significação do caráter público da educação pode ser discutida também nos termos da constituição da educação enquanto Direito Humano.

Carlota Botto, em seu artigo no livro organizado por Flávia Schilling⁸, afirma que semelhantemente ao processo de construção histórica dos Direitos Humanos na modernidade, os Direitos Humanos em educação seguem também um processo de “gerações”. Em outros termos, existiriam três degraus ou níveis de Direitos Humanos em Educação.

No tocante aos aspectos referentes aos Direitos Humanos na modernidade, habitualmente são consideradas as conquistas históricas de tais direitos. Nesse sentido, num primeiro momento, estariam a liberdade e a igualdade civis propugnadas nas primeiras declarações de direitos, bem como a idéia de tolerância religiosa. Posteriormente, em um segundo nível, surgiu a noção de direito público, conferindo objetividade e positividade à legitimação e ao reconhecimento dos direitos expressos na filosofia das Luzes. Por fim, a partir de 1948, emergem os da terceira fase e, ganhando força reivindicações por direitos intrínsecos a grupos sociais específicos – trata-se da defesa e reconhecimento das identidades.

Por conseguinte, as inflexões ao entorno da idéia de democratização do ensino, correlacionados aos Direitos Humanos, também teriam se desenvolvido em três patamares. No tocante ao primeiro nível, a noção de democratização do ensino passa a ser concebida como extensão de oportunidades de acesso à escolarização. Desse modo, os direitos de “primeira geração” situam-se no postulado de um direito universal sendo que, não obstante, essa seria a primeira exigência da educação enquanto direito público. Todavia, no tocante à qualidade, não se podem auferir padrões de qualidade sem se questionar a quem se atribuem os mesmos padrões e, desse modo, em face de uma população que não tem acesso à escola, qualquer ampliação da possibilidade de frequentá-la seria por si mesmo um avanço. É nesse sentido que a acepção primeira de Direitos Humanos, remete à tradição ocidental, haja vista que, assim como a idéia de preservação letrada da cultura clássica e o processo de civilização dos costumes, a tradição escolar organizada no Ocidente desde os primórdios da Idade Moderna traz consigo este legado. Quanto à “segunda geração” – séc. XIX –corresponde ao momento de ampliação do debate pedagógico na medida em que

⁸ SCHILLING, Flávia (org.)– 2005, *Direitos Humanos e Educação-outras palavras, outras práticas*, São Paulo, EDUSP/Cortez

passa a abarcar as questões relativas a métodos de ensino bem como à construção do espaço público democrático no interior das salas de aula.

Finalmente, em meados do século XX – mais especificamente no último quartel do século – emerge a “terceira geração” concernente à noção de democracia na escola. A questão dos direitos é traduzida pela reivindicação do reconhecimento da diversidade - e não da igualdade - e da pluralidade cultural. Em outros termos, a prevalece um esforço voltado não mais para a valorização exclusiva da igualdade, ou seja, a “terceira geração” dos direitos educacionais pauta-se pelo signo da tolerância mediante o convívio cotidiano com as diferenças, quer trate-se de diferentes nações, diferentes povos, diferentes comunidades, diferentes grupos sociais ou diferentes pessoas. Nesse sentido, na “terceira geração” de direitos educacionais emergem os debates concernentes às ações afirmativas e redistributivas por parte do Estado e sobre a fiscalização das políticas públicas direcionadas a setores que, historicamente, estavam excluídos do usufruto de direitos que, juridicamente, já estavam assegurados.

3.2 A Educação em Direitos Humanos: conceitos fundamentais

A Educação em Direitos Humanos é uma educação voltada para a mudança, compreensiva, no sentido de ser compartilhada e de atingir tanto aspectos racionais quanto aqueles relacionados à emoção. O aprendizado deve estar ligado à vivência do valor da igualdade em dignidade e direitos e para a tolerância enquanto um valor ativo vinculado à solidariedade, levando a formação do cidadão participante e comprometido com a mudança daquelas práticas e condições sociais que impedem o efetivo respeito aos Direitos Humanos. Um cidadão pronto para exigir que não apenas os seus direitos sejam respeitados, mas que também reconheça e lute pelo respeito dos direitos dos outros. Conforme Perez Aguirre, qualquer garantia à democratização requer a exigência de uma cultura e organização social em que prevaleçam as liberdades e os Direitos Humanos, sendo que educar para os Direitos Humanos envolve, fundamentalmente: o reconhecimento das

diferenças e do outro; a aceitação da pluralidade cultural; o estabelecimento de condutas em que prevaleça o valor da *pessoa* humana⁹.

Discutindo a questão da tolerância, Bobbio (1992) destaca que quando se fala em tolerância o problema de conflitos entre crenças religiosas e convicções políticas têm certo hegemonismo. Porém, devemos atentar sobre a convivência com o "outro", com o diferente de forma geral, que compreende as minorias, sejam étnicas, religiosas, lingüísticas etc. O autor descreve três boas razões para a tolerância. A primeira é que a verdade tem tudo a ganhar quando suporta o erro alheio. Essa, porém, seria uma razão pragmática, de cálculo, porque o mais forte pode ser tolerante por ser astuto, com receio de ser tachado de perseguir, afrontar o mais fraco; o mais fraco poderia ser tolerante por necessidade, por não poder afrontar o mais fraco.

A segunda razão seria entender a tolerância como método universal de convivência civil, "recusa consciente da violência como único meio para obter o triunfo das próprias idéias" (Bobbio, 1992, p. 207). Seria uma razão de método, de retórica democrática. A terceira e última boa razão seria de ordem moral. A tolerância como princípio moral, espécie de dever ético. Como explica Bobbio: se o outro deve chegar à verdade, deve fazê-lo por convicção íntima e não por imposição. [...] a tolerância [...] é a única resposta possível à imperiosa afirmação de que a liberdade é um bem demasiadamente elevado para que não seja reconhecido, ou melhor, exigido (1992: 209). A tolerância, porém, nasce de um acordo e dura enquanto dura o acordo. Daí, o autor acrescenta a serenidade como um dom sem limites preestabelecidos e obrigatórios. Em outros textos, Bobbio entende a serenidade como a capacidade de mitigar os fardos da vida compartilhada socialmente. A serenidade seria a outra face da política; não seria letárgica e imóvel, mas permitiria uma pausa para a observação crítica, para propor ações pontuais para a modificação da realidade. O ofício de professor *seria o exercício da serenidade*, que permite não entrar "em contato com os outros com o propósito de competir, de criar conflito, e ao final vencer" (Bobbio, 2002: 40).

Todo processo educativo é também um processo de socialização, seja de um indivíduo, um grupo social ou mesmo de uma determinada cultura. A Educação em

⁹ AGUIRRE, Luiz Perez. Educar para os Direitos Humanos: O Grande Desafio Contemporâneo, Disponível: <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/aguirre.htm> . Acesso em 02/11/2007.

Direitos Humanos, nessa perspectiva, é um processo de socialização em uma cultura de Direitos Humanos, a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana. Uma cultura que signifique criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos.

Como afirma Luiz Perez Aguirre:

*Educar para os Direitos Humanos quer dizer educar para saber que existem também “os outros”, tão legítimos quanto nós, seres sociais como nós, a quem devemos respeitar, despojando-nos de nossos preconceitos e projeções de nossos próprios fantasmas.*¹⁰

As Nações Unidas proclamaram o período entre 1º de janeiro de 1995 a 31 de dezembro de 2004 como “A Década das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos”. Nesse sentido, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) define a Educação em Direitos Humanos como¹¹: treinamento, esforços para a disseminação de informação com objetivo de construir uma cultura universal de Direitos Humanos através do compartilhamento de conhecimento e mudança de atitudes, que são direcionados a:

- *o fortalecimento do respeito aos Direitos Humanos e liberdades fundamentais;*
- *o desenvolvimento completo da personalidade humana e de seu senso de dignidade;*
- *a promoção da compreensão, tolerância, igualdade entre os sexos e amizade entre todas as nações, pessoas indígenas e grupos raciais, nacionais, étnicos, religiosos e lingüísticos;*
- *a capacitação de todas as pessoas de participar efetivamente de uma sociedade livre.*

Já em seu preâmbulo, a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* estimula “cada indivíduo e cada órgão da sociedade” a “esforçar-se em promover o respeito a esses

¹⁰ AGUIRRE, Luiz Perez. Educar para os Direitos Humanos: O Grande Desafio Contemporâneo, Disponível: <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/aguirre.htm> . Acesso em 02/11/2007.

¹¹ Distr. GENERAL A/52/469/Add.1 20 de novembro de 1997, Disponível: <http://www.dhnet.org.br/dados/lex/brasil/leisbr/edh/mundo/planac.htm> . Acesso em 27/10/2007.

direitos e liberdades através do ensino e educação”. Porém, vários documentos posteriormente dão sentido e conteúdo a esse preâmbulo. Em seu artigo 26.2, afirma que “a educação terá por objeto o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento do respeito aos Direitos Humanos e às liberdades fundamentais”.

O artigo 13.1 do Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966) destaca que:

Os Estados-partes do presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade, e fortalecer o respeito pelos Direitos Humanos e liberdades fundamentais. Concordam, ainda, em que a educação deverá capacitar a todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos, e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz (Comparato, 2004:353).

O Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, adotado em 1999, pelo Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, reconhece em seu artigo 13 o direito de todos à educação, a qual se dirige ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e ao seu senso de dignidade, e deve fortalecer o respeito pelos Direitos Humanos e liberdades fundamentais. Além disso, afirma que *a educação deve habilitar todos a participar efetivamente em uma sociedade livre, promover o entendimento, a tolerância e a amizade entre nações e grupos raciais, étnicos e religiosos, e avançar as atividades das Nações Unidas na manutenção da paz.* (Maia, 2008: 92).

O Plano de Ação da Conferência Mundial dos Direitos Humanos de Viena, dedica quatro artigos sobre a educação em Direitos Humanos:

78. A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos considera a educação, o treinamento e a informação pública na área dos Direitos Humanos como elementos essenciais para promover e estabelecer relações estáveis e harmoniosas entre as comunidades e para fomentar o entendimento mútuo, a tolerância e a paz.

79. Os Estados devem empreender todos os esforços necessários para erradicar o analfabetismo e devem orientar a educação no sentido de desenvolver plenamente a personalidade humana e fortalecer o respeito pelos Direitos Humanos e liberdades fundamentais. A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos solicita a todos os

Estados e instituições que incluam os Direitos Humanos, o direito humanitário, a democracia e o Estado de Direito como matérias dos currículos de todas as instituições de ensino dos setores formal e informal.

80. A educação em Direitos Humanos deve incluir a paz, a democracia, o desenvolvimento e a justiça social, tal como previsto nos instrumentos internacionais e regionais de Direitos Humanos, para que seja possível conscientizar todas as pessoas em relação à necessidade de fortalecer a aplicação universal dos Direitos Humanos.

81. Levando em conta o Plano Mundial de Ação para a Educação em prol dos Direitos Humanos e da Democracia, adotado em março de 1993 pelo Congresso Internacional sobre a Educação em prol dos Direitos Humanos e da Democracia da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, bem como outros instrumentos de Direitos Humanos, a Conferência Mundial sobre Direitos Humanos recomenda aos Estados que desenvolvam programas e estratégias visando especificamente a ampliar ao máximo a educação em Direitos Humanos e a divulgação de informações públicas nessa área, enfatizando particularmente os Direitos Humanos da mulher.

82. Os Governos, com a assistência de organizações intergovernamentais, instituições nacionais e organizações não - governamentais, devem promover uma maior conscientização dos Direitos Humanos e da tolerância mútua. A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos enfatiza a importância de se intensificar a Campanha Mundial de Informação Pública sobre Direitos Humanos lançada pelas Nações Unidas. Os Governos devem iniciar a apoiar a educação em Direitos Humanos e efetivamente divulgar informações públicas nessa área. Os programas de consultoria e assistência técnica do sistema das Nações Unidas devem atender imediatamente às solicitações de atividades educacionais e de treinamento dos Estados na área dos Direitos Humanos, assim como às solicitações de atividades educacionais especiais sobre as normas consagradas em instrumentos internacionais de Direitos Humanos e no direito humanitário e sua aplicação a grupos especiais, como forças militares, pessoal encarregado de velar pelo cumprimento da lei, a polícia e os profissionais de saúde. Deve-se considerar a proclamação de uma década das Nações Unidas para a educação em Direitos Humanos, visando a promover, estimular e orientar essas atividades educacionais.¹²

¹² Declaração e Programa de Ação de Viena (1993), Disponível: http://www.direitoshumanos.usp.br/counter/Onu/Confere_cupula/texto/texto_3.html Acesso em 02/11/2008.

Finalmente, a Assembléia Geral da ONU proclama em 10 de dezembro de 2004, o Plano de Ação - Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos. Na primeira etapa (2004-2007) o programa focaliza os sistemas de ensino primário e secundário. Os objetivos do programa são os seguintes¹³:

- (a) To promote the development of a culture of human rights;*
- (b) To promote a common understanding, based on international instruments, of basic principles and methodologies for human rights education;*
- (c) To ensure a focus on human rights education at the national, regional and international levels;*
- (d) To provide a common collective framework for action by all relevant actors;*
- (e) To enhance partnership and cooperation at all levels;*
- (f) To take stock of and support existing human rights education programmes, to highlight successful practices, and to provide an incentive to continue and/or expand them and to develop new ones.*

A Unesco, organismo do sistema ONU que mais tem se dedicado na promoção de educação em Direitos Humanos, lançou em 19974 a *Recomendação sobre a educação para a compreensão, a cooperação e a paz internacionais e a educação relativa aos Direitos Humanos e as liberdades fundamentais* e realizou em consonância com os objetivos da recomendação três reuniões sobre o tema: o Congresso Internacional sobre o Ensino dos Direitos Humanos - Viena, 1978 - um encontro em Malta do qual saiu a Recomendação de Malta sobre o Ensino, Documentação e Informação sobre os Direitos Humanos - Malta, 1987 - e o Congresso Internacional sobre Educação para os Direitos Humanos - Montreal, 1993. (Scavino, 2008: 69). O esforço mais articulado de construir uma série de princípios, para a construção de uma sociedade mais justa e solidária, balizadores das ações daqueles que buscam a transformação da atual sociedade baseada na intolerância e desigualdade, foi a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Dessa forma, ao se priorizar os Direitos Humanos como eixo de seus processos educativos, a sociedade caminha no sentido de reconhecer que existem valores universalmente desejáveis e de que mesmo respeitando especificidades culturais, é possível lutar e dialogar com toda e qualquer cultura para que esses valores sejam alcançados.

¹³ *Plan of Action - World Programme for Human Rights Education*, Disponível: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147853e.pdf> Acesso em 02/11/2008.

A Educação em Direitos Humanos parte de quatro premissas fundamentais¹⁴:

1. *é uma educação de natureza permanente, continuada e global;*
2. *é uma educação necessariamente voltada para a mudança;*
3. *é uma educação que trabalha com inculcação de valores e não apenas instrução, meramente transmissão de conhecimentos;*
4. *é uma educação compartilhada por aqueles que estão envolvidos no processo educacional, os educadores e os educandos.*

Trabalhar com Educação em Direitos Humanos significa articular um processo que necessariamente orienta várias dimensões do processo educativo:

1. *apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre Direitos Humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;*
2. *afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos Direitos Humanos em todos os espaços da sociedade;*
3. *formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivo, social, ético e político;*
4. *desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;*
5. *fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos Direitos Humanos, bem como reparação das violações. (PNEDH, 2007, p.17)*

Para o educador José Tuvilla Rayo, a Educação em Direitos Humanos faz-se no transcorrer da vida cotidiana, na vida diária da escola, com objetivo de tornar os estudantes conscientes e criadores do seu próprio destino. Deverá estar vinculada à realidade concreta dos estudantes, dos trabalhadores em educação (professores, diretores, funcionários) e da

¹⁴ BENEVIDES, Maria Victoria. *Educação em Direitos Humanos: de que se trata?* In: LEITE, Raquel Lazzari Barbosa; CATANI, Denice Barbara. *Formação de educadores – desafios e perspectivas*. São Paulo, Fundação Editora da UNESP, 2001.

comunidade escolar. Em outros termos, isso equivale a dizer que se deve basear em uma pedagogia de projeto e de ação. A escola deve ser concebida como um espaço que vise a possibilitar e permitir a aprendizagem prática das liberdades e responsabilidades, e não somente pautar-se por recomendações formais de tais direitos. Nesse sentido, o ensino dos Direitos Humanos não pode se limitar, no âmbito das escolas, à instrução meramente teórica, uma vez que seu verdadeiro ensino e aprendizagem se fazem através da vivência prática cotidiana no âmbito propriamente dos acontecimentos e das relações sociais. Rayo, afirma que a Educação em Direitos Humanos, em seus aspectos particulares de aprendizagem, requer as seguintes recomendações ¹⁵:

1. *Reformular e desenvolver; nos processos de aprendizagem e formação, uma conduta de atitudes baseadas no reconhecimento da igualdade e da necessidade da interdependência das nações e dos povos.*
2. *Conseguir que os princípios da DUDH e da convenção Internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial cheguem a fazer parte integrante da personalidade de cada sujeito, para que os apliquem na vida cotidiana.*
3. *Instigar os educadores a pôr em prática, em colaboração com alunos, pais, organizações interessadas e comunidade, métodos que, apelando à imaginação criadora das crianças, preparem-nas a exercer seus direitos e gozar de suas liberdades, reconhecendo e respeitando os direitos dos outros, e cumprindo suas funções na sociedade.*
4. *A educação deveria incluir a análise crítica dos fatores históricos e atuais, de caráter econômico e político, que estejam na base das contradições e tensões entre os países, assim como o estudo dos meios para superar tais contradições, que são as que realmente impedem a compreensão e a verdadeira cooperação internacional e o desenvolvimento da paz no mundo.*

¹⁵ RAYO, José Tuvilla. *Alguns Aspectos Teóricos do Ensino dos Direitos Humanos*, Disponível: : <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/tuvilla.htm> Acesso em 02/11/2007.

5. *A educação deveria enfatizar quais são os verdadeiros interesses dos povos e sua incompatibilidade com os interesses dos grupos monopólicos de poder econômico e político, que praticam a exploração e fomentam a guerra.*
6. *A participação dos estudantes na organização dos estudos e do projeto educacional que assistem, deveria ser considerada como um fator de educação cívica em si mesma, e um elemento principal da educação para a compreensão internacional.*

A educadora Letícia Olguin¹⁶ a fim de abarcar o ensino e aprendizagem dos Direitos Humanos no processo educativo, propõe uma nova abordagem metodológica:

1. *A existência de uma metodologia capaz de estimular a participação dos estudantes, sobretudo àquelas que envolvem a participação decisória dos mesmos, uma vez que esta envolve pessoas comprometidas com as possíveis conseqüências e implicações das propostas;*
2. *Metodologias que possibilitem a manifestação das contradições, isto é, que fomentem discussões e debates sobre as características e alternativas às propostas em questão; C – metodologia capaz de possibilitar a cooperação pessoal, institucional e até mesmo internacional das investigações, conduzindo assim ao respeito pelas distintas análises e considerações;*
3. *Metodologia que vise o desenvolvimento sistemático do pensamento por meio da investigação, reflexão e crítica;*
4. *Metodologia capaz de fortalecer os vínculos do estudante com o grupo e, ou, instituição, fomentando um alto grau de solidariedade social e, daí, permitir com que o estudante se identifique enquanto sujeito nas relações sociais cada vez mais amplas;*
5. *Metodologia totalizadora na medida em que se passa a conceber o ensino/aprendizagem dos Direitos Humanos não como recurso exclusivo das disciplinas, mas sim como parte totalizante do processo educativo;*

¹⁶ OLGUIN, Letícia. Enfoques metodológicos no ensino e aprendizagem dos Direitos Humanos , Disponível: <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/olguin.htm> Acesso em 02/11/2007

6. *Deve ser uma Metodologia realista, isto é, o ensino dos Direitos Humanos deve estar intrinsecamente relacionado à vivência e prática das relações sociais cotidianas dos educandos.*

A Educação em Direitos Humanos pode ser desenvolvida em diversos locais, dependendo dos recursos e das condições materiais específicas de cada instituição, de cada grupo. Efetivamente existem as possibilidades da educação formal e da educação informal. Na educação formal, o trabalho será desenvolvido em todo o sistema de educação básica, além da universidade. Na educação informal, será realizada pelo movimento social e popular, organizações não-governamentais, sindicatos, partidos políticos, associações, igrejas etc. Trata-se de trabalhar pelo fortalecimento ou empoderamento dos grupos vulneráveis, ou vítimas recorrentes de violações aos Direitos Humanos.

Um momento de excepcional importância foi a inclusão da temática Direitos Humanos na agenda do Estado brasileiro, desde 1996, com a criação de uma Secretaria específica. Em dezembro de 2003, foi apresentado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH). O documento contempla as políticas e ações a serem desenvolvidas pelos diversos órgãos públicos e entidades da sociedade civil, no que se refere à educação em Direitos Humanos.

Em sua apresentação, o plano é descrito como fruto do compromisso do Estado com a concretização dos Direitos Humanos e de uma construção histórica da sociedade civil organizada, pela efetivação da democracia, do desenvolvimento, da justiça social e pela construção de uma cultura de paz. Foi resultado de uma articulação institucional envolvendo os três poderes da República, organismos internacionais, instituições de educação superior e a sociedade civil organizada. O processo de elaboração do PNEDH teve início em 2003, com a criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH), e se destaca enquanto política pública em dois sentidos principais: primeiro, consolidando uma proposta de um projeto de sociedade baseada nos princípios da democracia, cidadania e justiça social; segundo, reforçando um instrumento de construção de uma cultura de Direitos Humanos, entendida como um processo a ser apreendido e vivenciado na perspectiva da cidadania ativa.

4. Fundamentos da Educação em Direitos Humanos no Brasil

4.1 Introdução: Constituição Federal de 1988

É consenso que as modernas Constituições democráticas cumprem um papel fundamental no desenvolvimento da cultura dos Direitos Humanos. Ao organizarem os poderes do Estado, as Constituições estabelecem normas que limitam seu exercício, ou seja, que a atuação dos governantes seja guiada pelo respeito ao interesse público e ao bem comum, essência das Repúblicas. Nesse sentido, os direitos fundamentais seriam decisivos para que o Estado fosse capaz de lograr esses objetivos:

Assim, os Direitos Humanos não são compreendidos como criações do Estado, mas como obra da própria sociedade que, por meio de seus representantes, estabelece os direitos que fundamentam e legitimam o Estado. (Maués e Weyl 2007: 109)

A Constituição ocupa papel fundamental também em relação às demais leis que integram o ordenamento jurídico estatal, sendo que determinados princípios são intangíveis, cláusulas pétreas, não podendo ser abolidos, dentre os quais se encontram os Direitos Humanos ditos fundamentais (art. 60, § 4º, IV).

No Título I (arts. 1º a 4º), a Constituição estabelece como fundamentos do Estado Democrático de Direito, dentre outros, a dignidade da pessoa humana (art. 1º, III), a cidadania (art. 1º II) e o pluralismo político (art. 1º V); define como objetivos do Estado a construção de uma sociedade livre, justa e solidária (art. 3º, I); e coloca a prevalência dos Direitos Humanos como princípio reitor das relações internacionais do Estado. O Título II da Constituição de 1988 (arts. 5º ao 17º) apresenta um amplo catálogo de direitos fundamentais em seus cinco capítulos: Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos, Dos Direitos Sociais, Da Nacionalidade, Dos Direitos Políticos, Dos Partidos Políticos.

Os principais pontos da expansão da cidadania no Brasil, a transição democrática, as conquistas da Constituição de 1988 e das convenções internacionais na defesa e na promoção dos Direitos Humanos, com especial ênfase às noções de indivisibilidade e interdependência entre os direitos - acentuando a dignidade como fundamento e o ser humano como medida de todas as leis - é o tema de análise de A. Koerner. O artigo 5º da

constituição enuncia um conjunto amplo de direitos civis, que abrangem desde aqueles “clássicos”, até alguns direitos “contemporâneos”:

“Os direitos e garantias do art. 5º da Constituição impõem uma agenda absolutamente prioritária para as ações governamentais. Eles não excluem outros domínios ou políticas que visem erradicar a pobreza e reduzir as desigualdades sócias. Essa associação é necessária, se considerarmos o princípio da indivisibilidade inter-relação dos Direitos Humanos, expresso na Declaração de Viena de 1993”. (Koerner 2005: 109)

Além dos direitos fundamentais contemplados na própria carta constitucional, o Brasil é signatário de um conjunto de tratados internacionais de proteção aos Direitos Humanos. Devem ser destacados o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos; o Pacto Internacional de Direitos Econômicos Sociais e Culturais e a Convenção Americana sobre Direitos Humanos, todos ratificados pelo Brasil em 1992; a Convenção Interamericana para Prevenir e Punir a Tortura, ratificada pelo Brasil em 1989, a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher, ratificada pelo Brasil em 1995, e a Convenção sobre os Direitos das Crianças, ratificada pelo Brasil em 1990.

A educação em Direitos Humanos tem a partir da Constituição, uma série referências, fundamentos e marcos jurídicos. Maria de Nazaré Tavares Zenaide¹⁷ apresenta como marcos da educação em Direitos Humanos os seguintes documentos:

- *Constituição federal de 1988*
- *Lei que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor - 1989*
- *ECA - 1990*
- *Parâmetros curriculares da educação - 1995*
- *Lei de diretrizes de bases da educação – 1996*
- *Plano Nacional de Educação - 2001*
- *Programa Nacional de Direitos Humanos I – 1996 e o PNDH II – 2002.*
- *Plano nacional de Educação em Direitos Humanos 2003 e 2007.*

¹⁷O que é Educação em Direitos Humanos Disponível:
http://www.dhnet.org.br/educar/a_pdf/nazare_o_que_e_edh.PPT Acesso em 28/10/2008

- *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana – 2004*
- *Decreto de acessibilidade – 2004*
- *Estatuto do idoso – 2007.*

4.2 LDB e Parâmetros Curriculares Nacionais

Na década de 1990 foram implantadas reformas educacionais em vários países latino-americanos, incentivadas por diferentes organismos internacionais. Nesse contexto é que deve ser entendida a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), aprovado em 1996, e que atribui, nos moldes da carta constitucional, a responsabilidade ao governo federal de estabelecer base curricular comum nacionalmente. Em 1998, foi publicado o Referencial Curricular Nacional para Escola Indígena (RCNEI), complementando os Parâmetros Curriculares Nacionais. O Referencial trabalha uma perspectiva de valorização da cultura indígena e uma proposta pedagógica que reconhece e privilegia uma educação intercultural e bilíngüe.

Os PCNs são apoiados na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que, já em seu Art. 2º, afirma: *“A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”*. Em seu Art. 27º afirma também que: *“os conteúdos curriculares da Educação Básica observarão: a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática”*.

Os PCNs propõem que temas relacionados à ética, saúde, meio-ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual e temas locais sejam incorporados aos conteúdos curriculares sob a forma de temas transversais. A transversalidade, segundo os PCNs, significariam *“tratamento integrado das áreas e um compromisso com as relações interpessoais e sociais com as questões que estão envolvidas nos temas”*.

Vera Candau, pedagoga e pioneira na difusão teórica e prática da Educação em Direitos Humanos destaca:

“Os temas transversais são propostas na perspectiva da educação para a cidadania, como estratégia de introdução na escola das demandas atuais da sociedade, incorporando-se na sua dinâmica questões que fazem parte do cotidiano dos/as alunos/as, com as quais se confrontam diariamente. Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais, privilegiam os princípios de “dignidade da pessoa humana”, que implica no respeito aos Direitos Humanos, “igualdade de direitos”, que supõe o princípio da equidade, “participação” como princípio democrático e “co-responsabilidade pela vida social”, implicando parceria entre os poderes públicos e os diferentes grupos sociais na construção da vida coletiva. Nesta perspectiva, para a proposta dos Parâmetros eleger como eixo vertebrador da educação escolar supõe assumir três grandes diretrizes: posicionar-se em relação às questões sociais e interpretar a tarefa educativa como uma intervenção na realidade no momento presente, não tratar os valores apenas como conceitos ideais e incluir esta perspectiva no ensino das áreas do conhecimento escolar.” (2000:103)

É importante destacar que os PCNs sofreram sérias críticas sobre a sua forma de elaboração, limitando a participação dos docentes e não incorporado experiências curriculares já existentes. Como afirma Aída Monteiro:

“Os dados desta pesquisa mostraram que, embora os professores do Ensino Fundamental tenham recebido os PCNs diretamente do MEC, a maioria dos entrevistados afirmaram não ter conhecimento do seu conteúdo e, conseqüentemente, não faziam uso desse material como referência para a sua prática pedagógica. As justificativas apresentadas pelos professores para tal comportamento foram falta de tempo e a ausência de ações coordenadas pela Secretaria/Escola que os motivassem a estudar os PCNs. Esses dados nos permitem inferir que o comportamento dos professores, possivelmente, é uma resposta ao processo de elaboração dos PCNs, o qual eliminou a participação dos principais atores, pois sabemos que estes são os agentes mediadores entre as políticas educacionais e a sua efetivação no âmbito da escola, razão pela qual é imprescindível a sua participação na elaboração das propostas educacionais. “(2000:61)

4.3 Programa Nacional de Direitos Humanos

Também na década de 90, após a realização da Conferência Internacional de Direitos Humanos de Viena, junho de 1993, os Estados participantes foram instados a

elaborar planos nacionais específicas de Direitos Humanos para garantir sua efetiva promoção e combater violações¹⁸.

No Brasil, em setembro de 1995, o Presidente Fernando Henrique Cardoso anuncia a intenção do governo brasileiro de elaborar um Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH). Para coordenar a elaboração do plano, o Ministério da Justiça criou a Coordenadoria do Plano Nacional de Direitos Humanos - CPNDH, dirigida pelo chefe de gabinete do Ministério, José Gregori. A CPNDH estabeleceu um convênio com o Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo (NEV-USP) para prestar assessoria na elaboração do PNDH.

O NEV-USP desenvolveu um trabalho de análise da bibliografia nacional e internacional na área de Direitos Humanos e de documentos produzidos por organizações nacionais e estrangeiras, além de entrevistas com militantes na área. Além dessas iniciativas, o NEV-USP organizou uma série de seminários para discussão do tema, dos quais participaram autoridades federais, estaduais e municipais, do Executivo, Legislativo, Judiciário e Ministério Público, lideranças da sociedade civil, representantes de organizações não-governamentais, pesquisadores e especialistas ligados à área.

Nos dias 26 e 27/4/96, a Comissão de Direitos Humanos da Câmara dos Deputados realizou a Primeira Conferência Nacional de Direitos Humanos, em Brasília. Essa conferência discutiu o pré-projeto elaborado pela NEV-USP. Com base nas sugestões enviadas à CPNDH pelos ministérios do governo federal e pela Primeira Conferência Nacional de Direitos Humanos, foi elaborada a versão definitiva do Programa Nacional de Direitos Humanos, lançado no dia em 1996, no dia simbólico da abolição da escravatura, 13 de maio.

O Programa Nacional de Direitos Humanos apresenta um conjunto de propostas para proteção e promoção dos Direitos Humanos, organizado em quatro grandes blocos:

¹⁸ Para relatar o processo de formação do Programa Nacional de Direitos Humanos, utilizo MESQUITA NETO, P Programa Nacional de Direitos Humanos: continuidade ou mudança no tratamento dos Direitos Humanos no Brasil? Disponível: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulomesquita/mesquita_pndh.html Acesso em 02/11/2008.

- Políticas Públicas para Proteção e Promoção dos Direitos Humanos (incluindo a proteção do direito à vida, liberdade e igualdade perante a lei).
- Educação e Cidadania: Bases para uma Cultura dos Direitos Humanos.
- Políticas Internacionais para Promoção dos Direitos Humanos.
- Implementação e Monitoramento do Programa Nacional de Direitos Humanos.

Em 2002, seis anos após o lançamento do Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH do surgimento da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, no âmbito do Ministério da Justiça, o governo federal lançou o PNDH II, versão revista do PNDH I:

“O PNDH II incorpora ações específicas no campo da garantia do direito à educação, à saúde, à previdência e assistência social, ao trabalho, à moradia, a um meio ambiente saudável, à alimentação, à cultura e ao lazer, assim como propostas voltadas para a educação e sensibilização de toda a sociedade brasileira com vistas à construção e consolidação de uma cultura de respeito aos Direitos Humanos. Atendendo a anseios da sociedade civil, foram estabelecidas novas formas de acompanhamento e monitoramento das ações contempladas no Programa Nacional, baseadas na relação estratégica entre a implementação do programa e a elaboração dos orçamentos em nível federal, estadual e municipal. O PNDH II deixa de circunscrever as ações propostas a objetivos de curto, médio e longo prazo, e passa a ser implementado por meio de planos de ação anuais, os quais definirão as medidas a serem adotadas, os recursos orçamentários destinados a financiá-las e os órgãos responsáveis por sua execução.”

(http://www.direitoshumanos.usp.br/counter/Brasil/texto/texto_13.html)

A primeira versão do programa concentrava em metas e ações voltadas para as violações presentes no aparelho do Estado. Foi nessa segunda versão que o programa amplia suas propostas de ação para os direitos econômicos, sociais e culturais.

O PNDH inaugurou uma nova forma de promoção dos Direitos Humanos no Brasil, articulando o governo e a sociedade civil em torno de um marco referencial comum, apoiado nas garantias constitucionais e em diversos tratados internacionais já ratificados pelo país. Também foram elaborados diversos Programas e Planos Estaduais e Municipais de Direitos Humanos, com objetivo de traduzir às respectivas especificidades locais as diretrizes do Plano Nacional.

O PNDH II reúne 518 propostas de ações governamentais, sendo que no bloco “Educação, Conscientização e Mobilização” trata de propostas relacionadas à Educação em Direitos Humanos:

468. Apoiar a ampliação de programas voltados para jovens de 15 a 18 anos, que possibilitem o acesso à complementação educacional, qualificação profissional, capacitação em Direitos Humanos e participação comunitária, a exemplo dos Programas "Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano" e "Serviço Civil Voluntário".
469. Fortalecer iniciativas de capacitação de lideranças comunitárias em meios adequados de gestão, bem como estimular a formação de novas lideranças.
470. Fortalecer programas de educação em Direitos Humanos nas escolas de ensino fundamental e médio, com base na utilização dos ‘temas transversais’ estabelecidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs.
471. Apoiar programas de ensino e de pesquisa que tenham como tema central a educação em Direitos Humanos.
472. Incentivar campanhas nacionais sobre a importância do respeito aos Direitos Humanos.
473. Atribuir, anualmente, o Prêmio Nacional de Direitos Humanos e incentivar a criação de bolsas e outras distinções periódicas para entidades e personalidades que se tenham destacado na defesa dos Direitos Humanos.
474. Incentivar a criação de canais de acesso direto da população a informações e meios de proteção aos Direitos Humanos, como linhas telefônicas especiais.
475. Apoiar programas de formação, educação e treinamento em Direitos Humanos para profissionais de direito, policiais, agentes penitenciários e lideranças sindicais, associativas e comunitárias.
476. Apoiar a criação de cursos de Direitos Humanos nas escolas da Magistratura e do Ministério Público.
477. Apoiar a realização de fóruns, seminários e workshops na área de Direitos Humanos.
478. Apoiar a estruturação da Rede Nacional de Direitos Humanos - <http://www.rndh.gov.br>, a criação de bancos de dados com informações relativas a entidades, representantes políticos, empresas, sindicatos, igrejas, escolas e associações comprometidos com a proteção e promoção dos Direitos Humanos, em nível nacional, e a divulgação de informações sobre Direitos Humanos por meio da internet.
479. Divulgar, por meio da realização de campanhas publicitárias em todos os meios de comunicação, as leis federais, estaduais e municipais de proteção dos Direitos Humanos, os órgãos e

instituições responsáveis pela sua garantia, bem como os programas governamentais destinados a sua promoção.

480. Apoiar a criação de núcleos descentralizados de divulgação, promoção e proteção dos Direitos Humanos nos órgãos públicos responsáveis pela aplicação da lei.

481. Elaborar cartilha ou manual que contenha informações básicas sobre os Direitos Humanos em linguagem popular e uma relação de organizações governamentais e não governamentais que desenvolvam atividades de proteção e promoção destes direitos.

482. Promover programas de formação e qualificação de agentes comunitários de justiça e de Direitos Humanos, assim como programas de qualificação dos membros de conselhos municipais, estaduais e federais de Direitos Humanos.

483. Promover a articulação dos cursos regulares e dos cursos de extensão das universidades públicas e privadas, faculdades e outras instituições de ensino superior, em torno da promoção e proteção dos Direitos Humanos.

484. Ampliar o número de cursos superiores de Direitos Humanos e de temas conexos.

485. Constituir um banco de dados com informações sobre cursos, teses, profissionais e atividades acadêmicas voltadas para a promoção e proteção dos Direitos Humanos no âmbito das universidades públicas e privadas, faculdades e outras instituições de ensino superior.

4.4 Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos

A Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) de dezembro de 1994 promulgou a Década da Educação em Direitos Humanos, equivalendo ao período de 1 de janeiro a 31 de dezembro de 2004. Em outubro de 97, a Assembléia Geral da ONU, através da Resolução 49/184, lança as diretrizes da elaboração de planos nacionais, de programa de educação e a criação de comitê nacional de educação em Direitos Humanos.

Ainda no final da década de 90, tramitava no Congresso Nacional, o projeto de lei 3844/97, de autoria do deputado José Aníbal (PSDB/SP), que dispõe sobre a educação em Direitos Humanos, com objetivo de incorporá-la a educação em Direitos Humanos aos programas educacionais das disciplinas da educação formal, do ensino fundamental e médio, como tema transversal. Porém, apenas em 2003, primeiro ano do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva é criada, através da Lei 10.683 de 28 de maio de 2003, com status de ministério, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH), órgão da

Presidência da República com objetivo de articular e implementar políticas públicas de proteção e promoção dos Direitos Humanos. As competências da SEDH incluem:

1 - Prestar assessoria direta e imediata ao Presidente da República na formulação de políticas e diretrizes voltadas à promoção dos direitos da cidadania, da criança, do adolescente, do idoso e das minorias e à defesa dos direitos das pessoas portadoras de deficiência e promoção de sua integração à vida comunitária;

2 - coordenar a Política Nacional de Direitos Humanos, em conformidade com as diretrizes do Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH;

3 - articular iniciativas e apoiar projetos voltados para a proteção e promoção dos Direitos Humanos em âmbito nacional, tanto por organismos governamentais, incluindo os poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, como por organizações da sociedade; e

4 - exercer as funções de ouvidoria-geral da cidadania, da criança, do adolescente, da pessoa portadora de deficiência, do idoso e de outros grupos sociais vulneráveis.

http://www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/sedh/sobre/

Ainda em 2003, a Secretaria cria o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, com objetivo de elaborar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH). O Comitê Nacional é constituído por representantes do Ministério da Educação (MEC), da SEDH e especialistas nas áreas de Direitos Humanos e educação. São atribuições do Comitê¹⁹:

- *Elaborar, divulgar e assessorar a SEDH nos processos de revisão do PNEDH;*
- *Assessorar a SEDH na elaboração de projetos e programas, editais e eventos em matéria de Educação em Direitos Humanos;*

¹⁹ Portaria SEDH n° 66 de maio de 2003. Além dessa portaria, a legislação sobre o comitê é constituída por: Portaria SEDH n° 98, de 9 de julho de 2003, Portaria SEDH n° 109, de 1 de setembro de 2003, Portaria SEDH n° 148, de 28 de outubro de 2003; Portaria SEDH n° 222, de 16.04.2008 Regimento Interno – minuta.

- *Avaliação e monitoramento do PNEDH e Comitês de Educação em Direitos Humanos;*
- *Elaborar pareceres;*
- *Fazer recomendação a SEDH em matérias de Educação em Direitos Humanos.*

Em dezembro de 2003, portanto dentro do período da Década da Educação em Direitos Humanos (1995-2004) é lançada a primeira versão do PNEDH. Registra Maria de Nazaré Tavares Zenaide, a então Coordenadora -Geral de Educação em Direitos Humanos da SEDH²⁰:

“No período de 2004 e 2005 foram realizados encontros estaduais de educação em Direitos Humanos nos estados da Federação com o objetivo de revisar a versão de 2003, garantindo a participação social através da Primeira Consulta Nacional. Em 2006, durante o Congresso Interamericano de Educação em Direitos Humanos, Dr. Paulo Vannuchi, atual Secretário dos Direitos Humanos, lançou a versão preliminar do PNEDH para consulta on-line e, em dezembro de 2006, finalizou a Consulta Nacional entregando, durante o Prêmio Nacional, a versão 2006 do PNEDH.”

O Plano teria como objetivos:

- Contribuir para fortalecer o Estado democrático de direito tendo em vista o desenvolvimento nacional;
- Orientar e fomentar ações educativas nas esferas pública e privada no campo da educação formal e não-formal;
- Possibilitar o avanço do programa nacional de Direitos Humanos;
- Estabelecer concepções, objetivos, princípios e ações para programas e projetos nacionais e internacionais;
- Incentivar a criação e fortalecimento de instituições e organizações nacionais, estaduais e municipais de Direitos Humanos.

O Plano define a educação em Direitos Humanos como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões:

²⁰ Educação em Direitos Humanos para formar novos modos de ser e agir. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/nazarezenaide/a_pdf/nazare_entrevista_julio.pdf Acesso em 05/06/2008

a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre Direitos Humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;

b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos Direitos Humanos em todos os espaços da sociedade;

c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivo, social, ético e político;

d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;

e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos Direitos Humanos, bem como da reparação das violações.

(PNEDH: 17)

4.5 Síntese das concepções e princípios das cinco áreas de atuação do PNEDH

O PNEDH é organizado em torno de cinco áreas de atuação: Educação Básica; Educação Superior, Educação não-formal, Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança e Educação e Mídia. Além de apresentar concepção e princípios dessas áreas, o PNEDH apresenta também ações programáticas para cada uma delas. A seguir, apresentaremos uma breve síntese das concepções e princípios dessas áreas no PNEDH:

EDUCAÇÃO BÁSICA

Concepção e princípios

A educação em Direitos Humanos vai além de uma aprendizagem cognitiva, incluindo o desenvolvimento social e emocional de quem se envolve no processo ensino-aprendizagem; deve ocorrer na comunidade escolar em interação com a comunidade local.

Não é apenas na escola que se produz e reproduz o conhecimento, mas é nela que esse saber aparece sistematizado e codificado. É um espaço social privilegiado onde se definem a ação institucional pedagógica e a prática e vivência dos Direitos Humanos. Nas sociedades contemporâneas, a escola é local de estruturação de concepções de mundo e de consciência social, de circulação e de consolidação de valores, de promoção da diversidade cultural, da formação para a cidadania, de constituição de sujeitos sociais e de desenvolvimento de práticas pedagógicas.

O processo formativo pressupõe o reconhecimento da pluralidade e da alteridade, condições básicas da liberdade para o exercício da crítica, da criatividade, do debate de idéias e para o reconhecimento, respeito, promoção e valorização da diversidade.

Para isso, é importante garantir dignidade, igualdade de oportunidades, exercício da participação e da autonomia aos membros da comunidade escolar.

Democratizar as condições de acesso, permanência e conclusão de todos(as) na educação infantil, ensino fundamental e médio, e fomentar a consciência social crítica devem ser princípios norteadores da Educação Básica. É necessário concentrar esforços, desde a infância, na formação de cidadãos (ãs), com atenção especial às pessoas e segmentos sociais historicamente excluídos e discriminados.

Deve ser promovida em três dimensões: a) conhecimentos e habilidades; b) valores, atitudes e comportamentos; c) ações.

EDUCAÇÃO SUPERIOR

Concepção e princípios

A Constituição Federal de 1988 definiu a autonomia universitária como marco fundamental pautado no princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

A Lei de Diretrizes e Bases propõe, como finalidade para a educação superior, a participação no processo de desenvolvimento a partir da criação e difusão cultural, incentivo à pesquisa, colaboração na formação contínua de profissionais e divulgação dos conhecimentos culturais, científicos e técnicos produzidos por meio do ensino e das publicações, mantendo uma relação de serviço e reciprocidade com a sociedade.

As universidades brasileiras, especialmente as públicas, assumiram o compromisso com a formação crítica, a criação de um pensamento autônomo, a descoberta do novo e a mudança histórica.

As atribuições constitucionais da universidade nas áreas de ensino, pesquisa e extensão delineiam sua missão de ordem educacional, social e institucional.

O Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (ONU, 2005), aponta para as instituições de ensino superior a nobre tarefa de formação de cidadãos (ãs) hábeis para participar de uma sociedade livre, democrática e tolerante com as diferenças étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras.

No ensino, a educação em Direitos Humanos pode ser incluída por meio de diferentes modalidades, tais como, disciplinas obrigatórias e optativas, linhas de pesquisa e áreas de concentração, transversalização no projeto político-pedagógico, entre outros.

Na pesquisa, as demandas de estudos na área dos Direitos Humanos requerem uma política de incentivo que institua esse tema como área de conhecimento de caráter interdisciplinar e transdisciplinar.

Na extensão universitária, a inclusão dos Direitos Humanos no Plano Nacional de Extensão Universitária enfatizou o compromisso das universidades públicas com a promoção dos Direitos Humanos.

EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL

Concepção e princípios

A educação não-formal em Direitos Humanos orienta-se pelos princípios da emancipação e da autonomia. Sua implementação configura um permanente processo de sensibilização e formação de consciência crítica, de reivindicações e formulação de propostas para as políticas públicas, como: a) qualificação para o trabalho; b) adoção e exercício de práticas voltadas para a comunidade; c) aprendizagem política de direitos; d) educação realizada nos meios de comunicação social; e) aprendizagem de conteúdos da escolarização formal em modalidades diversificadas; e f) educação para a vida.

Essas atividades se desenvolvem em duas dimensões principais: a construção do conhecimento em educação popular e o processo de participação em ações coletivas, tendo a cidadania democrática como foco central.

Nesse sentido, movimentos sociais, entidades civis e partidos políticos praticam educação não formal quando estimulam os grupos sociais a refletirem sobre as suas próprias condições de vida. Muitas práticas educativas não-formais enfatizam a reflexão e o conhecimento das pessoas e grupos sobre os direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais. Estimulam a organização e a interlocução com as autoridades públicas.

A sensibilização e a conscientização das pessoas contribuem para que os conflitos interpessoais e cotidianos não se agravem. Eleva-se a capacidade de as pessoas identificarem as violações dos direitos e exigirem sua apuração e reparação.

A educação não-formal deve ser vista como:

a) mobilização e organização de processos participativos em defesa dos Direitos Humanos de grupos em situação de risco e vulnerabilidade social, denúncia das violações e construção de propostas para sua promoção, proteção e reparação; b) processo formativo de lideranças sociais; c) promoção do conhecimento sobre Direitos Humanos; d) instrumento de leitura crítica da realidade local e contextual da vivência pessoal e social, identificando e analisando aspectos e modos de ação para a transformação da sociedade; e) diálogo entre o saber formal e informal; f) articulação de formas educativas diferenciadas.

EDUCAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DOS SISTEMAS DE JUSTIÇA E SEGURANÇA

Concepção e princípios

Os Direitos Humanos são condições indispensáveis para a implementação da justiça e da segurança pública em uma sociedade democrática.

A construção de políticas públicas nas áreas de justiça, segurança e administração penitenciária sob a ótica dos Direitos Humanos exige uma abordagem integradora, intersetorial e transversal com todas as demais políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade de vida e de promoção da igualdade, na perspectiva do fortalecimento do Estado Democrático de Direito.

Para a consolidação desse modelo de Estado é fundamental a existência e o devido funcionamento de sistemas de justiça e segurança que promovam os Direitos Humanos e ampliem os espaços da cidadania.

A democratização dos processos de planejamento, fiscalização e controle social das políticas públicas de segurança e justiça exige a participação protagonista dos(as) cidadãos(ãs).

Para que a democracia seja efetivada, é necessário assegurar a proteção do Estado ao direito à vida e à dignidade, sem distinção.

A aplicação da lei é critério para a efetivação do direito à justiça e à segurança.

Assim como a segurança e a justiça, a administração penitenciária deve estar fundada nos mecanismos de proteção internacional e nacional de Direitos Humanos.

No tocante às práticas das instituições dos sistemas de justiça e segurança, a realidade demonstra o quanto é necessário avançar para que seus (suas) profissionais atuem como promotores (as) e defensores (as) dos Direitos Humanos e da cidadania, integrados com os valores e princípios dos Direitos Humanos. A formulação de políticas públicas de segurança e de administração da justiça, em uma sociedade democrática, requer a formação de agentes policiais, guardas municipais, bombeiros (as) e de profissionais da justiça com base nos princípios e valores dos Direitos Humanos.

A consolidação da democracia demanda conhecimentos, habilidades e práticas profissionais coerentes com os princípios democráticos. O ensino dos Direitos Humanos deve ser operacionalizado nas práticas desses (as) profissionais.

O fomento e o subsídio ao processo de formação dos (as) profissionais da segurança pública, na perspectiva dos princípios democráticos, devem garantir a transversalização de eixos e áreas temáticas dos Direitos Humanos, conforme o modelo da Matriz Curricular Nacional de Segurança Pública.

EDUCAÇÃO E MÍDIA

Concepção e princípios

Os meios de comunicação são constituídos por um conjunto de instituições, aparatos, meios, organismos e mecanismos voltados para a produção, a difusão e a avaliação de informações destinadas a diversos públicos.

Diferentes mídias são por eles empregadas e têm como objetivo a transmissão de informação, opinião, publicidade, propaganda e entretenimento. É um espaço político, com capacidade de construir opinião pública, formar consciências, influir nos comportamentos, valores, crenças e atitudes.

São espaços que possibilitam embates políticos e ideológicos, pela sua alta capacidade de atingir corações e mentes, construindo e reproduzindo visões de mundo ou podendo consolidar um senso comum que freqüentemente moldam posturas acríticas. Mas pode constituir-se também, em um espaço estratégico para a construção de uma sociedade fundada em uma cultura democrática, solidária, baseada nos Direitos Humanos e na justiça social.

A mídia pode tanto cumprir um papel de reprodução ideológica que reforça o modelo de uma sociedade individualista, não-solidária e não-democrática, quanto exercer um papel fundamental na educação crítica em Direitos Humanos.

A contemporaneidade é caracterizada pela sociedade do conhecimento e da comunicação, tornando a mídia um instrumento indispensável para o processo educativo, contribuindo para processos pedagógicos libertadores que complementam a educação formal e não-formal.

Especial ênfase deve ser dada ao desenvolvimento de mídias comunitárias, que possibilitam a democratização da informação e da comunicação e do acesso às tecnologias para a sua produção.

Pelas características de integração e capacidade de chegar a grandes contingentes de pessoas, a mídia é reconhecida como um patrimônio social, vital para que o direito à livre expressão e o acesso à informação sejam exercidos. É por isso que as emissoras de televisão e de rádio atuam por meio de concessões públicas. A legislação que orienta a prestação desses serviços ressalta a necessidade de os instrumentos de comunicação afirmarem compromissos previstos na Constituição Federal. Assim, a mídia deve adotar uma postura favorável à não-violência e ao respeito aos Direitos Humanos, não só pela

força da lei, mas também pelo seu engajamento na melhoria da qualidade de vida da população.

4.5 Desdobramentos do PNEDH

4.5.1 Comitês Estaduais de Educação em Direitos Humanos

O PNEDH em suas linhas gerais de ação, desenvolvimento normativo e institucional estabelece como umas das suas prioridades: *propor e/ou apoiar a criação e a estruturação dos Comitês Estaduais, Municipais e do Distrito Federal de Educação em Direitos Humanos*. (PNEDH: 19). “*A elaboração e implementação de planos e programas nacionais e a criação de comitês estaduais de educação em direitos humanos se constituem, portanto, em uma ação global e estratégica do governo brasileiro para efetivar a Década da Educação em Direitos Humanos 1995-2004*”.. (PNEDH: 17)

Após a divulgação da primeira versão foram realizados encontros estaduais com o objetivo de difundir o PNEDH. Mais de 5.000 pessoas, de 26 estados, participaram desses encontros, que além de contribuir para a elaboração da segunda versão do Plano, resultaram na criação de Comitês Estaduais de Educação em Direitos Humanos.

Nos dias 15 e 16 de maio de 2008, a SEDH organizou o “*Seminário de Acompanhamento e Avaliação dos Projetos de Fortalecimento dos Comitês Estaduais de Educação em Direitos Humanos*”²¹. Estiveram presentes representantes de 12 estados. Desses (PB, PI, RN e SP) já haviam constituído e institucionalizado os Comitês através de ata. Presentes mais que ainda não haviam institucionalizado os Comitês, os estados: (MA, PA, PA, PE, RR RS, SC e TO)²².

²¹ Seminário de Acompanhamento e Avaliação dos Projetos de Fortalecimento dos Comitês Estaduais de Educação em Direitos Humanos. Disponível: http://www.dhnet.org.br/educar/exec/comite_edh/sedh_apresenta_seminario_maio_08.ppt#16 Acesso: em 03/11/2008

²² Em http://www.dhnet.org.br/educar/encontros_edh/index.htm é possível encontrar relatórios de encontros estaduais de educação em Direitos Humanos nos estados AC, AL, CE, GO, MA, PB, PE, PI, PR, RJ, RO, SC, SE, TO; além do I Encontro Norte-Nordeste de Educação em Direitos Humanos. Alguns comitês possuem site ou disponibilizam seus conteúdos ou notícias em sites parceiros, tais como o do Maranhão: <http://www.cedhma.ufma.br>; o da Paraíba: <http://www.prac.ufpb.br/comiteparaibanoedh/index.htm>; Piauí: <http://www.ceedh-piaui.blogspot.com>; Rio Grande do Norte: <http://www.dhnet.org.br/educar/comitern/index.html>; São Paulo: <http://www2.fe.usp.br/~cpedh/index.php>; Roraima: <http://www.insikiran.ufrr.br>; Santa Catarina:

Foram apresentadas diversas experiências que os Comitês Estaduais estavam realizando:

RORAIMA

Educação, Diversidade Cultural e Direitos Humanos em Roraima.

RONDÔNIA

Educação e Direitos Humanos em Rondônia (Parceria com a Comissão Justiça e Paz da Arquidiocese de Porto Velho).

PERNAMBUCO

Capacitação em Literatura e Direitos Humanos.

RIO GRANDE DO NORTE

Direitos Humanos em Tempos de Desumanização.

PARAÍBA

Consolidação e Fortalecimento de Educação em Direitos Humanos.

TOCANTINS

Multiplicadores em Ação: Re-construindo o Tocantins.

SÃO PAULO

Programa de Formação “Direitos Humanos nas Escolas”

O Seminário também apresentou propostas de “*Subsídios para discussão sobre o papel dos Comitês Estaduais de EDH*”:

- Inserir conteúdos referentes aos DH na orientação de todos os níveis da educação e no material educativo.
- Divulgar o PNEDH;
- Elaborar um Plano de Ação;
- Identificar e cadastrar Experiências em EDH;
- Estruturar estratégias de comunicação do Comitê Estadual de EDH;
- Propor a inserção da EDH nas legislações e normas da Educação Formal no Estado;
- Elaborar o Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos;
- Elaborar, Avaliar e Acompanhar a implementação dos Planos Estaduais de Educação em Direitos Humanos;
- Avaliar e acompanhar Projeto(s) de Educação em Direitos Humanos;
- Avaliar e Acompanhar a implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos no Estado.

Ainda na esteira do PNEDH, o Ministério da Educação e a SEDH lançaram, em 2004, o programa “Ética e Cidadania: construindo valores na escola e na sociedade”, com o objetivo de “aprofundar ações educativas que levem a formação ética e moral na comunidade escolar²³”. Também podemos destacar o programa Salto do Futuro, “*programa de Educação a Distância realizado pela TV Escola (canal educativo da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação) e produzido pela TV Brasil, que tem como proposta a formação continuada e o aperfeiçoamento de docentes que trabalham em Educação, bem como de alunos dos cursos de magistério. O objetivo do programa é possibilitar que professores de todo o país revejam e construam seus respectivos princípios e práticas pedagógicas...*”.²⁴ Entre 31 de março a 4 de abril de 2006, o Salto para o Futuro apresentou cinco programas da série Direitos Humanos e Educação. Os programas, a partir das cinco áreas do PNEDH foram:

- Por uma cultura em Direitos Humanos
- Direitos Humanos nas Escolas
- Os Direitos Humanos nas comunidades
- Os sistemas de justiça e segurança na promoção dos Direitos Humanos.
- A relação da Mídia como os Direitos Humanos

O MEC produziu uma apostila apresentando a temática, além de uma síntese dos programas²⁵.

Também em 2006, a SEDH, a UNESCO e o Ministério da Educação organizaram, em Brasília, entre os dias 30 de agosto e 02 de setembro, o Congresso Interamericano de Educação em Direitos Humanos. Entre os objetivos do Congresso destacamos o de promover o intercâmbio de políticas públicas de Educação em Direitos Humanos e também entre gestores, educadores, pesquisadores e outros atores sociais que atuam no campo da

²³ BRASIL. Ministério da Educação. Programa Ética e Cidadania. Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2004.

²⁴ <http://www.tvebrasil.com.br/SALTO>

²⁵ www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/01/salto_direitos_humanos_e_educacao.pdf

Educação e dos Direitos Humanos para identificar proposições e prioridades para o fortalecimento de políticas de Educação em Direitos Humanos²⁶.

Por fim, o Prêmio Nacional de Educação em Direitos Humanos foi instituído por Portaria Interministerial nº 812, de 2 de julho de 2008, pelo MEC e SEDH da Presidência da República. O Premio é uma iniciativa conjunta da Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura, em parceria com o Ministério da Educação e a SEDH, e conta com o patrocínio e a execução da Fundação SM. Essas entidades formam a Comissão Organizadora do Prêmio Nacional de Educação em Direitos Humanos, que conta também com o apoio da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação e do Conselho Nacional de Secretários de Educação²⁷. O Prêmio possui cinco categorias²⁸:

- *As Secretarias de Educação na Construção da Educação em Direitos Humanos - Abrange estratégias para a inclusão da Educação em Direitos Humanos nos currículos da educação básica, contemplando a incorporação da Educação em Direitos Humanos nos documentos normativos (Planos Estaduais e Municipais de Educação, orientações, resoluções, referenciais curriculares, etc.). Podem se inscrever Secretarias Estaduais e Municipais de Educação.*
- *A Educação em Direitos Humanos na Escola - Abrange as experiências de incorporação da Educação em Direitos Humanos nos projetos político-pedagógicos das escolas e ações pedagógicas de Educação em Direitos Humanos protagonizadas pela comunidade escolar. Podem se inscrever Escolas Públicas e Privadas de Educação Básica.*
- *A Formação e a Pesquisa em Educação em Direitos Humanos - Abrange experiências de inclusão da Educação em Direitos Humanos nos currículos dos cursos de nível superior e pesquisas em nível de graduação e pós-graduação voltadas à Educação em Direitos Humanos. Podem se inscrever Instituições de Educação Superior Públicas e Privadas.*
- *A Educação em Direitos Humanos na Extensão Universitária - Contempla projetos de extensão universitária de Educação em Direitos Humanos, incluindo processos de formação continuada de profissionais e ações voltadas à comunidade, entre outras. Podem se inscrever Instituições de Educação Superior Públicas e Privadas.*

Em 2008, foram 350 trabalhos inscritos. São Paulo foi o estado com o maior número de trabalhos inscritos (86), seguido por Rio Grande do Sul (40), Rio Janeiro (38) e

²⁶www.mj.gov.br/sedh/mercosul/CONGRESSO_INTERAMERICANO%20educ_DDHH.pdf

²⁷<http://www.educacaoemdireitoshumanos.org.br>

²⁸<http://www.educacaoemdireitoshumanos.org.br/site/index.php?idpage=6>

Minas Gerais (26). Participaram 35 Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, 153 Escolas Públicas e 65 Escolas Privadas de Educação Básica, 92 departamentos ou faculdades de Instituições de Educação Superior Públicas e Privadas. Durante a cerimônia de entrega do Prêmio Nacional de Educação em Direitos Humanos, o ministro da SEDH, Paulo Vanucchi, afirmou que está negociando com o Ministério da Educação a elaboração de um instrumento legal, nos moldes da LDB, para regular a educação em direitos humanos no país.

4.6 O debate sobre o Plano Nacional de Direitos Humanos

O alcance do PNEDH, o amplo debate que envolveu sua elaboração, as atividades e os eventos que ocorreram após sua publicação tem sido objeto da observação da grande parte dos estudiosos sobre a temática da educação em Direitos Humanos.

Na rede DHnet é possível encontrar uma série de artigos e apresentações sobre o Plano. Entre essas apresentações destacamos as de Maria Nazaré Tavares Zenaide (Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos PNEDH Apresentação); Vera Candau (Plano Nacional de EDH), Alexandre Antônio Náder (PNDH E PNEDH: fontes e articulações) e os de Lurdinha Nunes (Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos PNEDH - Projeto: Educar para a Cidadania Democrática e para os Direitos Humanos) e (Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - Compromisso com a formação do educador). Em geral, as apresentações são panorâmicas, com breves introduções sobre a educação em Direitos Humanos e na sequência abordam o próprio PNEDH, sua concepção e objetivos temáticos.

Uma análise mais aprofundada foi realizada por Lima (2007) que em sua dissertação de mestrado “*PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: processo de elaboração e implantação*” investigou o processo de elaboração e implantação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, inclusive, entrevistando membros do Conselho Nacional de Educação em Direitos Humanos. Segundo a autora, o PNEDH, constitui-se em um importante documento para o desenvolvimento e efetivação do Estado Democrático em nosso país. Entretanto, alerta para a necessidade de um maior investimento na divulgação do Plano e no planejamento de

atividades, levando em consideração as especificidades de cada região do país, o que requer um planejamento bem estruturado, para viabilizar dessa forma, a implantação do Plano e fortalecendo práticas democráticas cotidianas.

5. Experiências em Educação em Direitos Humanos

5.1 Introdução

A Educação em Direitos Humanos no Brasil tem uma história de mais de vinte anos, mas ainda é reduzido o material bibliográfico que discute e retrate seu percurso.

Para S. Sacavino (2008) os estudos de Vera Candau (2000) e Aída Monteiro (2005) são os mais relevantes e que de maneira mais aprofundada foram capazes de sistematizar o longo caminho das experiências em Educação em Direitos Humanos em nosso país. O trabalho de Vera Candau (2000) apresenta o quadro da educação em Direitos Humanos desde os seus primórdios até o final da década de 90. Mais recentemente, Vera Candau ampliou seu mapeamento inicial (2003).

Aída Monteiro identifica quatro fases de desenvolvimento da Educação em Direitos Humanos no Brasil. A primeira fase corresponderia às décadas de 1960 e 70, denominada pela autora como de *ativismo político*, por considerar que a Educação em Direitos Humanos era realizada de maneira espontaneísta. A ditadura militar implicava em um cenário praticamente impeditivo para experiências educacionais que rompessem com o modelo autoritário vigente. A Educação em Direitos Humanos era promovida pelas organizações da sociedade civil e com apoio de profissionais da área artística, da Igreja Católica progressista, especialmente das Comissões Justiça e Paz, da Ordem dos Advogados (OAB), a Associação Brasileira de imprensa (ABI), Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), entre outras.

Assim como afirma Scavino (2008), acreditamos que ainda não é possível entender essa primeira fase como efetiva promotora de educação em Direitos Humanos. A preocupação era denunciar e proteger os Direitos Humanos contra as crescentes violações promovidas pela ditadura. Não existia ainda um debate sobre metodologia, fundamentos teóricos e experiências práticas que pudessem configurar processos de educação em Direitos Humanos.

A segunda fase identificada por Monteiro, a partir da segunda metade da década de 1980, situa-se na em um momento de distensão política e de conseqüente redemocratização do país e da América Latina em geral.

Em 1985, acontece o 3º Curso Interdisciplinar de Direitos Humanos, promovido pelo Instituto Interamericano de Direitos Humanos (IIDH), da Costa Rica, sendo idealizado pela professora e advogada Leticia Olguín. Profissionais brasileiros majoritariamente da área do Direito participam como bolsistas. Oriundos de diversas regiões do país, uma vez de volta ao país, constituíram um núcleo, coordenado por João Ricardo Dornelles, professor do Departamento de Ciências Jurídicas da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ). Esse núcleo contou com o apoio do IIDH até 1990.

Foram três pólos que deram início aos projetos de Educação em Direitos Humanos no país: no Nordeste, através da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e pelo Gabinete de Assessoria às Organizações Populares (GAJOP) que, em conjunto com o Conselho Estadual de Defesa dos Direitos do Homem e do Cidadão, organizam inúmeras atividades e iniciativas relacionadas à temática; no Rio de Janeiro, o já citado pólo do Departamento de Ciências Jurídicas da PUC/RJ e em São Paulo, o projeto da Comissão de Justiça e Paz da Arquidiocese. Foram esses grupos que organizaram os dois primeiros Seminários para discutir o tema: o de Recife e o de Petrópolis.

Afirma Leticia Olguín: *“No Brasil, realizamos mais de cinquenta seminários, nos anos 1980. O primeiro em Recife, onde estava o Arraes, como governador, e havia uma conjuntura política favorável. Estavam José Maria Tavares, Roberto Franca, eles trabalhavam junto com Luís Freire e o Gajop. Trabalhamos com a rede de escolas federais e estaduais de Pernambuco. Aí, conheci Aída Monteiro, que trabalhava com a Secretaria de Educação do Estado e também com a municipalidade. As pessoas de São Paulo e Rio foram para o Recife”*.²⁹

Esses seminários foram seminais para os primeiros passos do projeto de Educação em Direitos Humanos. Foram discutidas as prioridades do grupo, tais com a confecção de materiais em língua portuguesa, a importância do trabalho coletivo e a necessidade de expandir a realização de cursos e seminários pelo país. Tais iniciativas trabalhavam também na perspectiva de construir uma rede. Com apoio do IIDH foram realizados seminários no Rio Grande do Sul, Paraná, São Paulo e Recife. Também foram realizados cursos, oficinas, encontros, mesas-redondas, promovidas por sindicatos e organizações não-

²⁹ Fester, Antonio Carlos Ribeiro. *Justiça e paz: Memórias da comissão de São Paulo*. Edições Loyola, São Paulo, 2005.

governamentais orientadas para professores, líderes comunitários, organizações populares e outros agentes sociais (Candau 2003: 75).

Nesse período, podemos citar ainda outras iniciativas:

- o Projeto Escola Pública, Direitos Humanos e Conquista Coletiva da Cidadania, desenvolvido de 1987 a 1991, no segundo governo de Miguel Arraes no Estado de Pernambuco, com o objetivo de “*formar um cidadão crítico, reflexivo e autônomo. Pretendia transformar a escola e repensar o papel político-pedagógico dos educadores na perspectiva da conquista coletiva dos Direitos Humanos*”³⁰;
- a experiência desenvolvida pelo Centro Heleno Fragoso, no Estado do Paraná, que a partir de 1987, promoveu atividades de educação em Direitos Humanos nas áreas periféricas do estado.
- os trabalhos promovidos na área de educação em Direitos Humanos pelo Movimento Justiça e Direitos Humanos (MJDH), sediado em Porto Alegre, a partir de 1987, tanto na perspectiva da educação não-formal, quanto em relação às redes de ensino formal; (Candau 2000)

Citamos também:

- O Núcleo de Estudos para a Paz e os Direitos Humanos - NEP, unidade acadêmica vinculada ao CEAM - Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da Universidade de Brasília (UNB), criado em 10 de dezembro de 1986³¹.

A década de 1990 é a terceira fase da Educação em Direitos Humanos, marcada pela elaboração do Plano Nacional de Direitos Humanos e da Secretaria de Direitos Humanos,

³⁰ Podemos citar outra experiência no estado de Pernambuco: A Comissão de Direitos Humanos D. Hélder Câmara da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), fundada em 1998. Essa experiência está retratada em: Araújo, Gilda Maria Lins de e Momesso, Luiz Anastácio *Comissão de Direitos Humanos D. hélder câmara – uma experiência extensionista* in: ZENAIDE, Maria de Nazaré T; DIAS, Lúcia Lemos; TOSI, Giuseppe; MOURA, Paulo V. de (Orgs). *A Formação em direitos humanos na Universidade: ensino, pesquisa e extensão*. UFPB, João Pessoa, 2006.

³¹ Sousa Jr, José Geraldo de (et. alli). *Educando para os Direitos Humanos – pautas pedagógicas para a cidadania na Universidade*. Porto Alegre: Síntese, 2004.

vinculada ao Ministério da Justiça. Também são publicados a Lei de Diretrizes e Bases da Educação -1996- e os Parâmetros Curriculares Nacionais PCNs – 1998. Candau (2003) afirma que durante esse período existem dois movimentos que se entrelaçam: o primeiro na perspectiva da continuidade e ampliação do realizado na década de 80 e o segundo pela incorporação de novos atores, particularmente o governo federal.

Em 1994, é realizado no Rio de Janeiro um seminário daria os primeiros passos para a constituição da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos.

Ainda na década de 90, podemos destacar o surgimento da DHNET - Rede de Direitos Humanos e Cultura, em 1995, com sede em Natal (RN) que mantém um site na internet³², reconhecido como uma das mais importantes fontes para os debates sobre a educação em Direitos Humanos e o fomento para uma nova cultura de respeito e promoção dos Direitos Humanos.

Outra iniciativa relevante nesta fase foi a ONG Novamerica, fundada, no Rio de Janeiro, em 1991, e que assim como a DHNET, também possui um site de grande importância e outra fonte fundamental para a discussão. A Novamerica desenvolve um programa intitulado Direitos Humanos, Educação e Cidadania, além de organizar o Movimento de Educadores/as em/para os Direitos Humanos (MEDH).

A quarta fase, identificada por Monteiro, é chamada “da profissionalização e valorização da educação em Direitos Humanos” Nessa fase, seria difícil fazer um recorte claro entre as iniciativas da sociedade e civil e as governamentais. Esse período seria marcado pelas ações conjuntas pelas parcerias entre essas duas esferas.

Scavino (2008:185) destaca algumas iniciativas e experiências da educação em Direitos Humanos na universidade:

- o curso de Especialização em Direitos Humanos, pós-graduação lato sensu, promovido pelo Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, criado em 1995.
- a introdução de disciplinas sobre educação em Direitos Humanos nos cursos de licenciatura em geral e no curso de Pedagogia, como na PUC/ RJ, na USP e na

³² www.dhnet.org.br

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), entre outras, como na Universidade de Brasília(UNB);

- a criação da Cátedra Unesco de Educação para a Paz, os Direitos Humanos, a Democracia e a Tolerância, em 1996, na Universidade de São Paulo;
- a fundação da Associação Nacional de Direitos Humanos – Pesquisa e Pós-graduação – ANDHEP, no ano de 2003. A Associação possui uma área específica de educação em Direitos Humanos.

Citamos também:

- o surgimento, em 2007, do Observatório de Educação em Direitos Humanos da Universidade Estadual Paulista (UNESP);
- o Projeto Educação em e para os Direitos Humanos em Santa Catarina, realizado pelo LEVIS (Laboratório de Estudos das Violências da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC);
- REDH Brasil - Capacitação de Educadores da Rede Básica em Educação em Direitos Humanos, coordenado pela Universidade Federal da Paraíba através da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários e do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos.

Especialmente após a década de 1980, as experiências de educação em Direitos Humanos foram multiplicadas, o que torna através dos dados disponíveis - certamente ainda incompletos - mapear todas as experiências. Feita essa introdução, a seguir iremos aprofundar, com base na bibliografia disponível, o relato de experiências que consideramos mais relevantes, seja com base em importância histórica, ineditismo ou que foram citadas no maior número de estudos já realizados.

5.2 A Comissão Justiça e Paz (CJP-SP)

A Comissão Justiça e Paz (CJP-SP), criada e idealizada pelo Cardeal Arcebispo de São Paulo Dom Paulo Evaristo Arns, tem o início de suas atividades em 1971. Marcada decisivamente pela conjuntura política da época: ausência de garantias individuais, tortura e

assassinatos por motivos políticos. A CJP-SP voltou-se para a luta contra as prisões ilegais, a tortura e a morte de ativistas políticos³³.

Os trabalhos da comissão podem ser divididos em três fases, conforme a repressão e a resistência ao regime de militar iriam se desenvolviam. A primeira fase era caracterizada pelos seus integrantes como “fase catacumbica”. As reuniões eram realizadas na casa de Dom Paulo e cercadas de toda descrição e segurança exigidas pelo momento político. Nessa primeira fase, a Comissão prioriza a defesa daqueles que tiveram seus direitos políticos violados pelo regime militar. Apesar das dificuldades a CJP-SP publica dois livros de notável repercussão e importância política.³⁴

A segunda fase inicia-se em 1978, e com o surgimento de uma nova sociedade civil organizada, a CJP-SP passa a trabalhar em campanhas de maior divulgação e impacto público. Em 1979, junto com a ABI, a OAB e o Sindicato dos Jornalistas, a CJP-SP lança o “Prêmio Vladimir Herzog de Direitos Humanos”. No mesmo ano, encomenda ao CEDEC – Centro de Estudos de Cultura Contemporânea – pesquisa sobre “Meninos de Rua”. Com o advento da anistia, a CJP-SP amplia suas ligações com outras entidades democráticas da sociedade civil, e desenvolve campanhas como pela revogação da Lei de Segurança Nacional (LSN), além de encomendar pesquisas sobre acidentes do trabalho e também sobre programas de rádio que tratavam de noticiário policial, com forte conteúdo de violência.

A terceira fase, a partir de 1986, quando a Comissão prioriza a elaboração de um plano de ação, uma proposta de Educação em Direitos Humanos. Marco Antonio Rodrigues Barbosa, presidente da Comissão no período de dezembro de 1986 até dezembro de 1990, afirma que o Projeto Educação em Direitos Humanos chegou até a CJP-SP através de três vias. Em uma delas, Margarida Genevois, em viagem ao Uruguai, entra em contato com o Projeto Educação, desenvolvido pelo padre jesuíta Luis Perez Aguirre. Belizário dos Santos, também estabeleceria contatos, principalmente através da educadora Leticia Olguín com o Instituto Interamericano de Direitos Humanos (IIDH), sediado na Costa Rica, participando do já citado 3º Curso Interdisciplinar de Direitos Humanos. Por fim, Marco

³³ Para descrever a trajetória da CJP-SP, utilizei: Silva, H.P. *Educação em Direitos Humanos: conceitos, valores e hábitos: exame teórico-prático*. São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 1995; FESTER, Antonio Carlos Ribeiro. *Justiça e paz: Memórias da comissão de São Paulo*. Edições Loyola, São Paulo, 2005 e Benevides, M.V. *O bom combate: Comissão Justiça e paz da ditadura à redemocratização* (mimeo)

³⁴ Os livros são *Direitos Humanos – Um debate Necessário* e *O que são Direitos Humanos*.

Antonio Rodrigues Barbosa, estabeleceu contato com Paulo Freire, que se tornou colaborador freqüente da Comissão.

Os objetivos do projeto de Educação em Direitos Humanos da CJP-SP seriam os seguintes:

- a) tornar o educando sujeito ativo da história e agente de sua própria liberdade;
- b) possibilitar que o educando seja detentor da coerência entre o pensar e o agir, através de uma metodologia participativa, do conhecimento das declarações fundamentais e do resgate da história recente do respeito ou desrespeito aos direitos humanos;
- c) gerar no educando a “esperança” de que é possível um mundo com justiça.

A forte influência do IIDH nesses eventos foi se diluindo com a aproximação dos brasileiros com Luis Perez Aguirre. Ao contrário da visão mais formalista, fortemente marcada pelas ciências jurídicas do IIDH, Aguirre entendia os Direitos Humanos como uma forma de ser e estar no mundo. Margarida Genevois conheceu Peres Aguirre durante a realização de um Congresso organizado pelo Serviço de Paz e Justiça (Serpaj), em Montevideú.

Em maio de 1987, a Comissão apoiou o “Seminário Direitos Humanos e Educação no Brasil, Hoje”, organizado pelo IIDH e pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Desse seminário resultou a publicação de dois livros: *Direitos Humanos - Um debate necessário*, em dois volumes, vários autores, além do “*O que são Direitos Humanos*”, de João Ricardo Dornelles.

Também por iniciativa da CJP-SP foi criada uma equipe de assessoria, com objetivo de sistematizar um Projeto de Educação em Direitos Humanos. Essa equipe era composta por Alfredo Bosi, Antonio Candido, Marco Antonio, Maria do Carmo Brant Falcão, Márcia Jaime e Margarida Genevois. Em junho de 1987, Alfredo Bosi apresenta ao secretário estadual de educação de São Paulo, Chopin Tavares de Lima, o Projeto Educação em

Direitos Humanos.³⁵Também em 1987, a CJP-SP realizou outros eventos: “Seminário Educar para os Direitos Humanos”, I Ciclo de Palestras, “Direitos Humanos e...”.

Em 1988, aconteceu o II Ciclo de Palestras, “Direitos Humanos e...”, em novembro do mesmo ano, a Comissão organizou uma Oficina do Teatro do Oprimido, com Augusto Boal. Em agosto desse ano, a CJP-SP, junto com a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo e o IIDH, iniciou o primeiro Curso de Formação de Monitores para Educação em Direitos Humanos.

Foi sendo desenvolvido, portanto, algumas características e princípios do Projeto Educação em Direitos Humanos, da CJP-SP³⁶:

- a) os Direitos Humanos não se aprendem de memória, vivem-se, praticam-se ou, ao contrário, morrem e desaparecem da consciência da humanidade;
- b) a Educação em Direitos Humanos, mais do que conteúdos, deve ser uma postura do ser no mundo;
- c) os Direitos Humanos não constituem uma disciplina porque são princípios que embasam ou deveriam embasar as diversas áreas do conhecimento do homem e do mundo;
- d) a Educação em Direitos Humanos se dá em diversos níveis, em especial:
 - no conhecimento e na discussão dos textos fundamentais dos Direitos Humanos;
 - na reflexão sobre a história recente do respeito ou desrespeito aos Direitos Humanos;
 - em uma metodologia baseada na construção coletiva do conhecimento, através do dialogo entre o saber instituído, de um lado, e o saber informal de outro.
 - a Educação em Direitos Humanos se dá através das seguintes etapas, que podem ser simultâneas ou não: sensibilização, problematização, construção coletiva da

³⁵ Desse encontro com o secretário de educação resultaram diversos eventos para tratar dos Direitos Humanos e da educação em Direitos Humanos com professores e gestores da rede estadual de ensino.

³⁶ Fester, Antonio Carlos Ribeiro. *Justiça e paz: Memórias da comissão de São Paulo*. Edições Loyola, São Paulo, 2005.

interdisciplinaridade, acompanhamento sistemático do processo em desenvolvimento nas escolas; e formação permanente de professores.

O projeto Educação em Direitos Humanos sempre sofreu forte influência das idéias do educador Paulo Freire. Foi especialmente, sendo marcante para o desenvolvimento do projeto, parceria entre a CJP-SP e a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME), na gestão de Paulo Freire. Este propôs a integração dos Direitos Humanos na construção de um novo currículo, como exigência democrática.

Assim, segundo Antonio Carlos Ribeiro Fester, a concretização de uma educação em direitos humanos exigiu repensar o currículo:

“Os eixos básicos da reorientação curricular, na Secretaria Municipal da Educação-SME, foram a construção coletiva; o respeito ao princípio de autonomia da escola; a valorização da unidade teoria-prática que se traduz na ação-reflexão-ação sobre experiências curriculares; e a capacitação permanente dos profissionais de ensino. Alguns NAES e algumas escolas organizaram seus próprios cursos, multiplicando a sensibilização dos educadores para a educação em direitos humanos. Diversos membros e amigos da CJP-SP participaram dos cursos e conferências promovidos, tanto pela DOT como pelos NAES³⁷.”

Candau (2003:85) afirma que o processo de Reorientação Curricular, realizado pela Secretaria Municipal de São Paulo, com a liderança Paulo Freire foi inspiradora de outras iniciativas que incorporam a preocupação com a formação para a cidadania como a Escola Cidadã em Porto Alegre e da Escola Plural em Belo Horizonte.

Também de uma iniciativa da Comissão Justiça e Paz, junto a outras entidades, nasceu a Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (REDH), inicialmente coordenada por Margarida Genevois.

³⁷ <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/fester/revista2.htm>

5.3 Centro Heleno Fragoso

Desde 1987, o CHG - Centro Heleno Fragoso - atua na área de Educação em Direitos Humanos, no Paraná. Uma dessas iniciativas, o projeto “Construção Coletiva da Cidadania” - cujo marco integrador é o “Memorial dos Direitos Humanos e da Cidadania”, foi resultado de uma parceria com a Comissão de Direitos Humanos da OAB-PR.

O pioneirismo do Centro Heleno Fragoso fomentou o surgimento de outros projetos, como o “Educar para os Direitos Humanos”, que apresentou seus resultados na publicação "Educar para os Direitos Humanos", promovido pela Coordenadoria dos Direitos da Cidadania, da Secretaria de Estado de Justiça e da Cidadania do Estado do Paraná, e que está constituído em uma coletânea de textos organizados por Mariza Campos Hadlich. O texto faz uma breve apresentação do projeto que teria como objetivos: recuperação mediante um processo educativo da consciência coletiva; busca pela superação de relações sociais de educação através da articulação do discurso teórico com a realidade vivida; promoção de meios que facilitem a vinculação do ensino sobre os Direitos Humanos e a educação formal e informal; desenvolvimento de uma ação educativa que favoreça a construção e amplificação da cidadania.

Além disso, a publicação inclui o Caderno I “Direitos Humanos: uma breve introdução”, constituído por três textos breves (em que são colocadas questões gerais relativas à problemática atual dos Direitos Humanos e às suas raízes históricas) e o Caderno II “Proposta para a educação em Direitos Humanos”, que inclui seis textos focalizando diferentes dimensões e implicações educativas do desenvolvimento deste enfoque no sistema de ensino. A publicação aborda aspectos como a relação entre Direitos Humanos, educação e cidadania, democracia, direito à educação, enfoques metodológicos no ensino e na aprendizagem em Direitos Humanos, a luta dos Direitos Humanos através da história, diferentes perspectivas filosóficas e político-sociais, assim como a problemática atual dos Direitos Humanos.

Em 1997, dez anos depois de sua criação, o Centro Heleno Fragoso, sob a direção de Wagner Rocha D’Angelis, desenvolveu projeto para atingir as 120 escolas públicas de Curitiba.

5.4 Novamerica

A Novamerica é uma sociedade civil sem fins lucrativos que iniciou suas atividades em 1991. A Novamerica atua no município do Rio de Janeiro e em municípios do interior do estado e colabora com centros, organizações da sociedade civil e órgãos do setor público de outros estados do Brasil, no âmbito da educação formal e não formal. A Novamerica afirma que tem por finalidade³⁸: *promover a construção da democracia como estilo de vida e a participação na sociedade civil, favorecer o desenvolvimento de uma consciência latino-americana e de uma ética da solidariedade, estimular o reconhecimento e valorização das diferentes culturas, no âmbito nacional e internacional, através da promoção de processos educativos e culturais orientados à formação de diferentes agentes sociais multiplicadores, prioritariamente pertencentes a grupos populares e excluídos*. A Novamerica recebeu o Premio Direitos Humanos 2003 na categoria Educação em Direitos Humanos, promovido pela SEDH.

A Novamerica promove um programa intitulado “Direitos Humanos, Educação e Cidadania” que, desde 1991, organizou dezenas de oficinas, em que participaram 2.400 professores, 600 jovens e 3000 crianças (Candau 2003: 88). Desde 1999, organiza também o Movimento de Educadores/as em/para os Direitos Humanos (MEDH). O MEDH é um espaço de formação continuada de professores, realizado com educadores de escolas públicas, sendo um movimento que agrega vários setores da sociedade civil na luta por uma cidadania coletiva e uma democracia como estilo de vida. O projeto tem como primazia a organização e a participação na formação continuada de professores em núcleos locais (sendo 371 educadores, em 6 núcleos, em 12 cidades do Rio de Janeiro), além de encontros periódicos com a tentativa de trocas de experiências, exposições de trabalhos, mesas redondas. (Sacavino 2008b)

A experiência da Novamerica em educação em Direitos Humanos é fartamente documentada, gerando uma série de importantes livros, quase todos organizados por Vera Candau e Susana Scavino, tais como: *Oficinas pedagógicas de Direitos Humanos*, Petrópolis: Vozes, 1995; *Tecendo a cidadania: oficinas pedagógicas de Direitos Humanos*.

³⁸ <http://www.novamerica.org.br/Natureza.asp>

Petrópolis: Vozes, 1996; *Sou crianças: tenho direitos*. Rio de Janeiro: Vozes, 1998; *Educar em Direitos Humanos. Construir democracia*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000; *Educação em Direitos Humanos: temas, questões e perspectivas*. Petrópolis: DP et alli Editora, 2008.

Além disso, a Novamerica publica o boletim “*Direitos Humanos na Sala de Aula*”, cartilhas e a revista “*Cadernos Novamerica*.”

5.5 Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (RBEDH)

A Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (RBEDH), primeira ONG específica e exclusivamente voltada para a Educação em Direitos Humanos, nasceu de uma proposta da Comissão Justiça e Paz de São Paulo. É uma organização suprapartidária, sem quaisquer vínculos religiosos; luta pela valorização do ser humano, por uma cidadania ativa e participante. A RBEDH, através dos seus cursos, tenta despertar essa consciência cívica, mudar a mentalidade egoísta, combater a indiferença e a intolerância³⁹. Entre seus princípios podemos destacar, como registra Candau (2003):

- Compromisso com a vigência dos Direitos Humanos visando a construção da cidadania, da paz e da justiça;
- Compromisso com a educação em Direitos Humanos como meio para a transformação social, a construção da cidadania e a realização integral dos direitos dos povos e dos povos;
- Afirmação da dignidade de toda pessoa humana, grupo social e cultura;
- Respeito à pluralidade e à diversidade.

Em abril de 1994, ocorre, no Rio de Janeiro, um já citado seminário sobre Educação em Direitos Humanos, que seria o embrião do surgimento da Rede. Participam diversas entidades: Comissão Justiça e Paz de São Paulo, Novamerica, Movimento Nacional de Direitos Humanos -regional Leste 1- do Rio de Janeiro, Centro de Defesa dos Direitos Humanos de Petrópolis, Centro Helena Fragoso do Paraná e Movimentos de Justiça e

³⁹ <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/rede/historia.htm>

Direitos Humanos do Rio Grande do Sul. Também participaram especialistas e militantes da área como o Professor João Ricardo Dornelles (PUC/RJ), a Professora Maria Victoria Benevides da Faculdade de Educação da USP e a Professora Aída Monteiro da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Participou também o coordenador da Rede Latino-americana de Educación para la Paz y los Derechos Humanos (CEAAL).

A Rede afirma que seu projeto visa, em última instância, colaborar para acabar com o medo enraizado em vastos setores da sociedade e devolver-lhe a autêntica condição de cidadãos, através da organização, participação e ação.

Desde sua fundação, em 1995, a Rede organizou um primeiro encontro em julho de 1995, em São Paulo, e, de 5 a 7 de maio de 1997, o 1º Congresso Brasileiro de Educação em Direitos Humanos e Cidadania, com mais de 1200 participantes, e representantes de treze Estados do Brasil.

O primeiro encontro discutiu e aprofundou temas relacionados aos princípios, metodologias, conteúdos e especificidades da educação em Direitos Humanos. Uma questão em especial foi amplamente debatida referente à necessidade de especificar um certo conteúdo para que uma experiência fosse considerada de educação em Direitos Humanos. Alguns defendiam ser essa especificação imprescindível; outros, que qualquer experiência que trabalhasse questões éticas, a dignidade da pessoa humana, afirmando uma perspectiva problematizadora e libertadora, poderia ser considerada educação em Direitos Humanos. (ibidem).

O 1º Congresso Brasileiro de Educação em Direitos Humanos e Cidadania (1997) foi promovido pela rede em parceria com a Secretaria de Justiça e Defesa da Cidadania do Estado de São Paulo, Comissão Justiça e Paz, Faculdade de Direito e a Cátedra Unesco-USP de Educação para a Paz, Direitos Humanos, Democracia e Tolerância e o Projeto Direitos Humanos nas Escolas.

O Congresso tinha como objetivos *refletir sobre a concepção do significado de uma educação para a cidadania entendida como a educação para a democracia e os Direitos Humanos; situar a história dos Direitos Humanos na América Latina e especialmente no Brasil; refletir sobre os Direitos Humanos na América Latina em face do processo de globalização; promover intercâmbio entre as instituições que trabalham com a temática da educação em Direitos Humanos; divulgar os objetivos e as atividades da Rede Brasileira*

de Educação em Direitos Humanos; sensibilizar novos agentes para a educação em Direitos Humanos. Os temas do Congresso foram tratados através de conferências, painéis, relatos de experiências, reunião com participantes sobre os objetivos e procedimentos da rede.⁴⁰

No intuito de aferir a satisfação dos participantes do Congresso, bem como a eficiência e eficácia do mesmo, foi elaborada uma ficha de avaliação que foi preenchida, no último dia do evento, por 315 do total de 1214 inscritos.

Em novembro de 1997, em São Paulo, a Rede organizou um Encontro com educadores em Direitos Humanos, com objetivo de com a finalidade de discutir e elaborar um documento que contivesse os principais pontos de consenso em torno de princípios, conceito, embasamento histórico e teórico sobre a temática, além de uma primeira abordagem sobre os referenciais metodológicos para a capacitação de docentes.

A Rede continuou atuando fortemente até 2002⁴¹, desde então passa por uma fase de rearticulação.

5.6 Cátedra Unesco-USP de Educação para a Paz, Direitos Humanos, Democracia e Tolerância e o Projeto Direitos Humanos nas Escolas.

A criação da Cátedra Unesco-USP de Educação para a Paz, Direitos Humanos, Democracia e Tolerância remonta ao ano de 1994. Em setembro daquele ano, ocorreu, no Rio de Janeiro, Encontro sobre Tolerância na América Latina e no Caribe, uma iniciativa da UNESCO e da Universidade Federal do Rio de Janeiro⁴².

Nesse Encontro, ocorrem as primeiras discussões sobre a possibilidade da criação de uma Cátedra da UNESCO, sediada na USP, nos mesmos moldes de outras iniciativas semelhantes, espalhadas por outras universidades do mundo. Em março de 1995, os professores Nachman Falbel (FFLCH) e Roseli Fischmann (FE) ficaram encarregados, pela reitoria, de acompanhar o processo de criação da Cátedra. Em setembro, o professor

⁴⁰ <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/1congrb.html>

⁴¹ Relatório de Atividades da Rede 1996-2000. Disponível <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/rede/atividrb.html> Acesso em 20/11/2008

⁴² Azanha, José Mário Pires. *A Cátedra Unesco-USP de Educação para a Cidadania*. Estudos Avançados. Vol.11 n.30, São Paulo, Maio/Agosto. 1997

Umberto Cordani, diretor do IEA, esteve em Paris, discutindo o convênio entre a UNESCO e a USP.

Em novembro, com a assinatura do convênio a criação da Cátedra, a ser sediada no IEA, foi oficializada. O primeiro Conselho de Coordenação era composto por: Maria Victoria Benevides, Lisandre Castelo Branco, Kabengele Munanga, Nilson José Machado, Alberto Castiel, Margarida Genevois, Fábio Konder Comparato, Dina Kinoshita e Oded Grajew. O Professor José Mário Pires Azanha foi designado como coordenador responsável. Foi motivado pelos objetivos da Cátedra que Fábio Comparato escreveu o livro *A Afirmação Histórica dos Direitos Humanos*, hoje já com várias edições (Editora Saraiva).

O site da UNESCO no Brasil afirma⁴³ :

“A Cátedra UNESCO na Universidade de São Paulo promove a discussão e investigação a fim de identificar padrões de comportamento e convivência comuns na vida escolar. Esta Cátedra também se preocupa com atividades comuns na escola e que podem contribuir para difundir os valores de democracia, tolerância, paz e Direitos Humanos, mas que são utilizadas apenas como lazer ou um adicional ao processo usual de ensino”.

A intrínseca relação da Cátedra com a área educacional levou o debate sobre seu papel e suas atribuições para dentro da Faculdade de Educação da USP (FEUSP) e as primeiras propostas de trabalho conjunto entre a Cátedra e a FEUSP.

O primeiro exemplo desse convênio foi a redefinição dos programas e objetivos da disciplina *Introdução aos Estudos em Educação*, que passou a ser estruturada a partir de reflexões em torno dos seguintes temas⁴⁴:

Educação, Direitos Humanos e cidadania.

A democratização da educação em nível escolar.

O princípio da igualdade e as práticas escolares.

A instituição escolar e a violência.

A convivência escolar como oportunidade de cultivo da tolerância.

⁴³ Site:

http://www.unesco.org.br/areas/dsocial/areastematicas/direitoshumanos/catedradoc/mostra_documento

⁴⁴Carvalho, José Sérgio. *Cooperação entre a Cátedra Unesco-USP e a Faculdade de Educação da USP* Estudos Avançados. Vol. 11 n.30, São Paulo, Maio/Agosto. 1997

Em janeiro de 2001, outro convênio desse tipo é firmado, e surge o Projeto Direitos Humanos na Escola, uma proposta de formação de professores, de acordo com a temática da Cátedra, contando com a parceria de órgãos públicos, como as Coordenadorias de educação das Subprefeituras de São Miguel e Butantã, em São Paulo e da Prefeitura Municipal de Osasco, Suzano e Embu.

5.7 Movimento Justiça e Direitos Humanos (MJDH)

O Movimento de Justiça e Direitos Humanos é uma organização não-governamental, criada na década de 60, em Porto Alegre – RS – durante a ditadura militar e que se dedicou a lutar pela promoção dos direitos fundamentais dos latino-americanos, como a denúncia das torturas, dos desaparecimentos forçados ocorridos nesse período, assim como das condições carcerárias dos presos políticos no Cone Sul. Portanto, de um modo geral, o grupo preocupou-se em auxiliar pessoas perseguidas não apenas pelos militares brasileiros, mas também pelos regimes autoritários dos países vizinhos sendo que a posição geográfica do Rio Grande do Sul permitiu que a fuga dos perseguidos fosse facilitada. Após a queda dos regimes democráticos no Uruguai, na Argentina e no Chile, muitos brasileiros fugiram para a Europa – junto com outros *compañeros*. Em 1979, com o adir da abertura política, o MJDH se integrar a várias campanhas como da Anistia; pela libertação dos últimos presos políticos; pelas Diretas Já; pela Constituinte; pela Reforma Agrária e pela revogação das leis de exceção, a saber: Lei de Segurança Nacional, Estatuto dos Estrangeiros, Lei de Greve, Lei de Imprensa.

Com o fim da ditadura, a ação da entidade voltou-se contra violências cometidas pelas autoridades policiais, assim como a violência presente no cotidiano dos pobres – expresso no desemprego, no salário mínimo miserável, na falta de habitação, saúde e educação. Para tanto, o MJDH começou a atuar junto às associações de moradores em suas lutas pela conquista de infra-estrutura básica, como água; luz; esgoto; escolas; creches; postos de saúde; transportes e organização das associações. O processo de Educação desenvolvido pelo Movimento resultou num projeto de Direitos Humanos nas Escolas

Municipais que incentivava à formação de hábitos e na percepção dos Direitos Humanos com caráter indivisível, interdependente e inalienável.⁴⁵

Desde 1996, o MJDH vem promovendo palestras e debates para não só difundir os Direitos Humanos na sociedade, mas para definir algumas linhas de ação, tais como:

- Aprofundar as assessorias a segmentos da sociedade sobre Educação em Direitos Humanos;
- Aperfeiçoar a formação de membros internos do MJDH em teoria e prática de Educação e Direitos Humanos;
- Dar continuidade ao projeto em escolas de 1º e 2º graus;
- Incentivar a promoção de cursos de extensão universitária nas faculdades do Estado;
- Trabalhar com grupos de idosos;
- Intensificar os contatos com sindicatos, associações e organizações não-governamentais que tenham interesse em realizar um trabalho de Educação e Direitos Humanos;

Em fim, o MJDH não apenas é pioneiro na luta pelos Direitos Humanos no Rio Grande do Sul, como é propulsor de diversas outras entidades. Assim, partiu de advogados militantes da entidade (dentre os quais Rejane Brasil Filippi, Luis Goulart Filho e Marco Túlio de Rose, respectivamente os seus três primeiros presidentes) e de deputados integrantes do grupo (Américo Copetti e Antenor Ferrari) a idéia de implantação da Comissão Sobral Pinto de Direitos Humanos da Ordem dos Advogados do Brasil/ Seccional Rio Grande do Sul e a criação da Comissão de Direitos Humanos da Assembléia Legislativa do Estado⁴⁶.

⁴⁵ Santos, S. Direitos Humanos na escola: experiência em Porto Alegre, in: Revista Proposta, nº 49, Porto Alegre: Junho / 1991.

⁴⁶ <http://www.via-rs.net/pessoais/mjdh/hist.htm>

5.8 DHnet

O portal de informações DHnet – Rede de Direitos Humanos & Cultura é produto de um grupo de ativistas de Direitos Humanos que, no ano de 1994, iniciaram estudos sobre Direitos Humanos e Realidade Virtual. Em 1º de maio de 1995, dia do Trabalho e da entrada oficial do Brasil na INTERNET, foi colocado no "ar" o BBS Direitos Humanos & Cultura, que dois anos após tornou-se a Rede DHnet, com os seguintes Macro-Temas: Direitos Humanos; Desejos Humanos; Cibercidadania; Memória Histórica; Educação & Direitos Humanos e Arte & Cultura⁴⁷.

A rede DHnet possui o maior Baco de dados sobre Direitos Humanos no Brasil, é filiada ao Movimento Nacional de Direitos Humanos (MNDH), à Rede Brasileira de Direitos Humanos e à Rede Vozes do Silêncio. A sede física do projeto é a cidade de Natal, no Centro de Estudos, Pesquisa e Ação Cultural (CENARTE), em parceria com o Centro de Direitos Humanos e Memória Popular (CDHMP).

Segundo Roberto Monte, coordenador da DHnet, em seu discurso quando a rede recebeu o 3º Prêmio USP de Direitos Humanos - Categoria Institucional, o DHnet é fruto: “ ... da práxis de um grupo de militantes nordestinos, de Natal, Estado do Rio Grande do Norte é resultado de um seqüenciamento histórico, cujo elo basilar é o chamado Movimento de Natal ...”⁴⁸.

Em seu artigo “*DHnet*” *uma experiência de cibercidadania*, Vinécio Martínez (2000) apresenta o projeto e entrevistas com os coordenadores da DHnet. Em uma dessas entrevistas, Roberto Monte afirma que a Dhnet se debruça sobre aquilo que podemos chamar de cibercidadania, ou cidadania digital.

O site conta com uma área específica sobre educação em Direitos Humanos com textos, apresentações em power point, vídeos, links e uma relação de militantes e entidades: ABC de militantes de Direitos Humanos, ABC de Educadores em Direitos Humanos e o ABC de entidades de Direitos Humanos. O DHnet também produziu duas versões da Enciclopédia Digital de Direitos Humanos, um CD-ROM que na sua segunda versão contém cerca de 650 Mb de informações, distribuídas em 10.000 páginas; 09 horas de

⁴⁷ <http://www.dhnet.org.br/dhnet/index.html#projeto>

⁴⁸ <http://www.dhnet.org.br/dhnet/premios/usp/discurso.htm>

vídeo, 05 horas de áudio e 6000 imagens. Em 2008, a DHnet lançou uma página de notícias exclusiva para a temática Educação em Direitos Humanos⁴⁹.

5.9 Universidade Federal da Paraíba

A experiência da UFPB na área de Direitos Humanos - e mais especificamente na educação em Direitos Humanos - remonta aos tempos da resistência à ditadura militar, quando vários dos seus membros foram cassados e sofreram repressão por parte do regime. A partir de 1986, registram-se os primeiros intentos para articular as atividades de promoção, defesa e formação em Direitos Humanos existentes na UFPB num órgão específico. Foi então criada a “Comissão dos Direitos do Homem e do Cidadão”, em 1989, posteriormente denominada “Comissão de Direitos Humanos”, vinculada ao Gabinete do Reitor⁵⁰.

Essa comissão teria o objetivo de *“conscientizar a comunidade universitária e a sociedade paraibana para a importância do respeito e da defesa dos Direitos Humanos, através de iniciativas que forneçam informações e formação sobre a questão dos Direitos Humanos”*.

Desde então, a Comissão vem desenvolvendo varias atividades educativas dentro e fora da Universidade:

- Cursos e projetos de extensão em bairros populares, escolas públicas, academias de polícia, presídios, assentamentos e outros;
- Cursos de Especialização em Direitos Humanos (1995/1998, 2001/2002, 2003/2004);
- Introdução do seminário de Direitos Humanos como tema complementar para todos os cursos da UFPB;
- Introdução da disciplina “Direitos Humanos” no currículo acadêmico do CCJ e do CH de Campina Grande;
- Realização de palestras, debates, seminários e campanhas educativas.

⁴⁹ <http://www.dhnet.org.br/educar/index.html>

⁵⁰ A Universidade Federal da Paraíba e as atividades de ensino, pesquisa e extensão em Direitos Humanos. Disponível: http://www.ufpb.br/cdh/seminario_contribui/t11.pdf Acesso em 20/10/2008 e A UFPB e os Direitos Humanos Disponível: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/nazarezenaide/a_pdf/nazare_ufpb_dh.pdf Acesso em 20/10/2008

Na página pessoal da Professora Maria de Nazaré Tavares Zenaide no DHnet ⁵¹ é possível encontrar artigos e apresentações que retratam as experiências da UFPB na área. Destacaremos alguns artigos do livro “*A Formação em Direitos Humanos na Universidade: ensino, pesquisa e extensão*”.⁵² O livro, além de retratar a experiência da UFPB, também faz uma interessante discussão sobre o papel social da universidade, a extensão e os Direitos Humanos. Vale destacar também que a UFPB também foi decisiva para a publicação de um livro dedicado à metodologia da educação em Direitos Humanos⁵³ e outro sobre a formação em Direitos Humanos na universidade ⁵⁴.

A Professora Maria de Nazaré Tavares Zenaide, em seu artigo *A construção dos Direitos Humanos na UFPB* mostra que a UFPB, ao longo das décadas de 70, 80 e 90, vem exercendo um significativo papel para a construção de uma cultura dos Direitos Humanos – através do ensino, pesquisa e extensão. Em termos gerais, a UFPB tem exercido, segundo a autora, “seu papel histórico na construção da cidadania democrática”, colocando-se à disposição de processos participativos dos movimentos sociais e de órgãos ligados à esfera pública da cidadania, contribuindo para a capacitação e formação de sujeitos políticos capazes de exercerem a reivindicação de direitos civis, políticos, sociais, econômicos e culturais.⁵⁵ Nesse sentido, portanto, demonstra que o desafio contemporâneo posto às universidades públicas consiste na sua capacidade de construir ou contribuir para o surgimento de uma cultura democrática capaz de alcançar o Estado, envolvendo a dimensão

⁵¹ <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/nazarezenaide/index.html>

⁵² Zenaide, Maria de Nazaré; Dias, Lúcia Lemos; Tosi, Giuseppe; Moura, Paulo V. de (Orgs). *A Formação em Direitos Humanos na Universidade: ensino, pesquisa e extensão*. UFPB, João Pessoa, 2006

⁵³ Candau, Vera e Zenaide, Maria de Nazaré Tavares, *Oficinas: aprendendo e ensinando Direitos Humanos*, João Pessoa 1999 (Programa Nacional de Direitos Humanos).

⁵⁴ Zenaide, Maria de Nazaré Tavares/ Dias, Lúcia Lemos (orgs), *Formação em Direitos Humanos na Universidade*, João Pessoa, Editora Universitária / UFPB, 2001.

⁵⁵ Dentre as contribuições mais significativas da UFPB no que tange às atividades de extensão universitária e o correlato fortalecimento do processo democrático, destaca a autora: 1) assessoramento, capacitação e apoio às lutas pela Anistia, pela defesa do meio ambiente, da reforma agrária, bem como do fomento à criação dos Centros de Defesa dos Direitos Humanos da Arquidiocese da Paraíba, do Grupo Feminista Maria Mulher e da Associação Paraibana dos Amigos da Natureza na década de 70; 2) na década de 80 destaca-se a atuação junto ao fortalecimento dos movimentos de trabalhadores rurais e urbanos, do movimento feminista e no apoio e capacitação de movimentos e organizações não-governamentais, tais como o SEDUP – Serviço de Educação Popular – e o Movimento das Mulheres Trabalhadoras do Brejo em Alagoa Grande e Pirpirituba; 3) Na década de 90 destaca-se a criação da Comissão de Direitos do Homem e do Cidadão, por meio de resolução do Conselho Universitário da UFPB; 4) Atualmente, a UFPB vem atuando em projetos e programas de educação em Direitos Humanos, assistência e orientação jurídica, assessoria às instituições públicas como a polícia e escolas públicas, ONGs, fóruns, comissões e conselhos.

da cultura que baliza as práticas sociais e institucionais e, por conseguinte, contribuindo para a construção de um projeto de natureza ético-político.

Giuseppe Tosi, em seu artigo sobre *Os cursos de Especialização em Direitos Humanos da UFPB*, enumera o conjunto de atividades de mais de dez anos de experiência de ensino, pesquisa e extensão em Direitos Humanos desenvolvidas pela UFPB, destacando o apoio de toda a comunidade acadêmica que adotou como princípio a vontade de construir um espaço acadêmico não fechado em si mesmo, mas, sim, aberto às demandas da sociedade civil.

No artigo, “*A Produção acadêmica nos cursos de especialização em Direitos Humanos da UFPB*”, Maria de Nazaré Tavares Zenaide, Lúcia Lemos Dias e Paulo Vieira de Moura analisam os projetos apresentados e as monografias desenvolvidas nos cursos de especialização em Direitos Humanos da UFPB, entre 1995 e 2004.

5.10 Observatório de Educação em Direitos Humanos da Universidade Estadual Paulista (UNESP)

Em 2007, é criado o “Observatório de Educação em Direitos Humanos da UNESP” com o compromisso de olhar a realidade da educação básica, universitária e midiática para propor intervenções voltadas à formação de uma cultura de Direitos Humanos. O OEDH da UNESP insere-se no projeto Observatório de Educação em Direitos Humanos da AUGM / Associação de Universidades - Grupo Montevideu (2007)⁵⁶.

A partir de 2004, com convênios entre a Cátedra ACNUR “Sérgio Vieira de Mello” (Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados) e a AUGM inicia-se um trabalho de capacitação docente – das diversas áreas acadêmicas – em Direitos Humanos. Em 2006, o Encontro “As Universidades e a Educação em Direitos Humanos”, na cidade de Buenos Aires, expressa na Declaração Final do Encontro a necessidade de “promover a construção de um Observatório de Direitos Humanos” no âmbito das universidades.

Em agosto de 2007, a UNESP, participante da AUGM, dá início a estudos visando à organização de uma sessão do OEDH no âmbito da universidade. Em 10 de dezembro de 2007, ocorre o lançamento do Observatório de Educação em Direitos Humanos, na

⁵⁶ http://unesp.br/observatorio_ses/index_portal.php

UNESP/Brasil, no Campus da cidade de Bauru, durante o I Encontro de Direitos Humanos da UNESP.

Os objetivos do Observatório seriam⁵⁷:

- *Observar e realizar acompanhamento da educação em Direitos Humanos nas Universidades do Grupo Montevideu nas áreas de ensino, pesquisa e extensão.*
- *Criar um banco de dados do ensino de graduação e pós-graduação, projetos de pesquisa e de extensão sobre Direitos Humanos.*
- *Estimular a incorporação dos Direitos Humanos a nível curricular na graduação e pós-graduação.*
- *Promover o trabalho de difusão e promoção dos Direitos Humanos, fortalecendo os vínculos com outras instituições e organizações sociais e políticas.*
- *Divulgar produções que relacionem as diferentes áreas de conhecimento com os Direitos Humanos.*
- *Assumir compromisso de defesa dos princípios de justiça, liberdade, bem estar social e respeito ao reconhecimento da dignidade humana na comunidade acadêmica.*
- *Contribuir na construção coletiva de uma cultura dos Direitos Humanos e na consolidação da democracia e do Estado de Direito.*
- *Integrar-se às redes nacionais e internacionais, mediante convênios, acordos interinstitucionais em torno dos Direitos Humanos.*
- *Contribuir na construção de estratégias de integração da diversidade social e cultural para o acesso justo e permanência na universidade.*
- *Estimular, apoiar e promover intercâmbio entre os diversos segmentos e Unidades da Unesp em torno dos Direitos Humanos.*
- *Estimular, apoiar e promover projetos que visam à formação e capacitação de profissionais das áreas de educação básica, ensino superior, educação não-formal, meios de comunicação e sistema de justiça e segurança, no que se refere à educação em Direitos Humanos.*

⁵⁷ http://unesp.br/observatorio_ses/int_conteudo_sem_img.php?conteudo=483

O observatório mantém em seu site bibliografia básica sobre o tema com, artigos, livros em geral e livros publicados pela UNESP; pesquisas em andamento e concluídas; as linhas de pesquisa da temática desenvolvidas na universidade; projetos de extensão e relatos sobre seminários e outros eventos organizados pelo observatório. Destacamos cursos de formação em educação em Direitos Humanos para rede pública de ensino, os dois Encontros de Direitos Humanos da UNESP e o I Congresso Latino-americano de Educação em Direitos Humanos. Apesar de não ter sido possível obter os anais do Congresso Latino-Americano de Educação em Direitos Humanos - II Encontro de Direitos Humanos da UNESP, apresentamos a relação dos trabalhos apresentados no GT 4 - Educação para os Direitos Humanos⁵⁸:

- Maria Carolina Ribeiro - A influência das práticas sociais no processo de desenvolvimento cognitivo e afetivo dos alunos;
- Carolina de Paula Teles - Conhecendo As Representações dos Professores: possibilidade de uma educação para o reconhecimento e respeito das diferenças e a concretização de um Direito Humano;
- Eduardo Donizete Giroto - Escola, lugar e democracia: a construção da esfera pública e o direito a cidade na periferia paulista;
- Josiane Magalhães - O ECA e as Responsabilidades Familiares: Análise Dos Referenciais Histórico Sociais e a Formação da moral burguesa;
- Filipe Talon Mendes e Humberto Perinelli Neto - Saber, saberes... ou como a educação pode ser dialógica – sobre alguns escritos de alunos de EJA - Programa de Alfabetização Solidária (PAS) / UNESP/IBILCE ;
- Ana Cristina Silva da Rosa - O papel do pedagogo no processo de inclusão empregatícia de pessoas com necessidades especiais;
- Felipe Bley Folly e Raquel Sanchez - Educação (crítica e popular) para os direitos humanos: o direito como ferramenta transformadora;

⁵⁸ <http://www.fclar.unesp.br/edhunesp/>

- Paula De Castro Escanuela - A Investigação da Escola em Dissertações e Teses sobre Medidas Sócio-educativas: levantamento de 1992 a 2006;
- Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo - Políticas e práticas educacionais: democracia, direitos humanos e gênero;
- Maria Suzana de Stefano Menin - Direitos Humanos como representações sociais normativas. Pesquisas de Willem Doise;
- Heyde Aparecida Pereira de Jesus - Educação em Direitos Humanos: percepção da direção escolar e coordenação pedagógica;
- Natalia De Lima Bueno Kenyon - Educação em Direitos humanos e a formação dos profissionais da educação;
- Ana Lúcia Calbaiser da Silva e Neila Simoni Grengre - Gestão Democrática e o direito à educação: escolas Comunidades de Aprendizagem.

5.11 Associação Nacional de Direitos Humanos – Pesquisa e Pós-graduação – ANDHEP

A Associação Nacional de Direitos Humanos - Pesquisa e Pós-Graduação - foi fundada em junho de 2003, em Brasília, com a finalidade de contribuir para a formação de uma comunidade de pesquisadores especializados em Direitos Humanos, seguindo os moldes de outras associações científicas congêneres. Segundo o relatório de atividades da ANDHEP 2007⁵⁹, os objetivos compreendem: *o avanço da pesquisa e do ensino na pós-graduação de Direitos Humanos; a expansão do corpo de pesquisadores especializados em Direitos Humanos, habilitando-os para produzir e divulgar conhecimento científico e preparando-os para a formação de novos pesquisadores; a formulação e implementação de políticas de ciência e tecnologia, de educação e de pesquisa que afetam o domínio dos Direitos Humanos; a constituição do acervo documental, sob os mais variados meios, com o propósito de acumular informações; registrar experiências de divulgação e/ou promoção de Direitos Humanos; e facilitar acesso do público em geral aos instrumentos legais, aos*

⁵⁹<http://www.andhep.org.br/downloads/Relat%F3rio%20Anual%20Andhep%20-%202007.pdf>

convênios internacionais, à bibliografia especializada e aos documentos técnicos; a formulação e implementação de políticas de proteção e/ou promoção de Direitos Humanos; organização de encontro anual para a divulgação de conhecimento e discussão de políticas de interesse da ANDHEP.

O site da entidade <http://www.andhep.org.br> contém um histórico da associação, relatórios de atividades, biblioteca virtual, notícias, vídeos, artigos, legislação, lançamento de livros e links relacionados à temática. Em 2008, a ANDHEP é presidida pelo Professor Eduardo Bittar, da Faculdade de Direito da USP, que tem discutido e trabalhado a questão da educação em Direitos Humanos⁶⁰.

A ANDHEP organizou, em Vitória/ES, de 08 a 10 de outubro de 2008, seu IV Encontro Anual com o tema “Democracia, pluralismo e tolerância: a cultura dos Direitos Humanos nos 20 anos de vigência da Constituição Federal de 1988”. Um dos objetivos do Encontro foi “aprofundar a discussão sobre educação e metodologia em/para Direitos Humanos”. O GT 2 intitulado “Cultura e Educação em Direitos Humanos” contou com a apresentação de diversos trabalhos relacionados a temática da educação em Direitos Humanos. Apesar dos anais do encontro, com os respectivos resumos dos trabalhos, ainda não estar disponível, segue a relação dos trabalhos do GT 2⁶¹:

- Ana Maria Moraes Costa (UERN), Simone Cabral Marinho dos Santos (UFRN) - Metodologias e práticas educativas em educação em Direitos Humanos;
- Ana Paula Tabagiba (UFRJ) - Os Direitos Humanos e a formação dos profissionais de educação;
- André Luiz Faisting (UFGD) - Os Direitos Humanos entre o local e o global: representações sociais dos operadores do direito em Dourados, MS;
- Angela Pires Pinto (CDPLP), Kauara Rodrigues (CDPLP) - Mulheres em movimento: a experiência do fórum de promotoras legais populares do distrito federal;

⁶⁰ Eduardo Bittar organizou o livro *Educação e Metodologia para os Direitos Humanos*

⁶¹ <http://201.48.149.88/andhep/>

- Angela Viana Machado Fernandes (UNESP) - Educação e Direitos Humanos: análise sobre as leis de proteção à criança e ao adolescente no Brasil e Espanha;
- Elisa Pires da Cruz Reale Caçapava (ANDHEP) - Cultura e educação em Direitos Humanos: uma análise a partir de Theodor W. Adorno;
- Francine Pereira Barenho (UFPEL), Gabriela Zago (UFPEL), Maria das Graças Pinto de Britto (UFPEL) - A educação em Direitos Humanos na educação básica: a consolidação de uma cultura de Direitos Humanos através de atividades extensionistas;
- Gisele Silva Araújo (PUC-Rio) - Autonomia pública e privada: sobre as (in)compatibilidades entre democracia e Direitos Humanos no Brasil;
- Leonardo Novaes Bastos (FDV) - Saberes e vivência em Direitos Humanos: a capacitação dos professores da rede;
- Samantha Leal Fraga (FDV), Raphaela Zaze Bergami (FDV) - A linguagem como entrave ao acesso à Constituição Federal;
- Valdeciliana da Silva Ramos Andrade (FDV) – Cultura e Educação em Direitos Humanos - O direito vai à escola: a construção;

O II Concurso Nacional de Monografias da ANDHEP teve como Tema: Educação e Metodologia em Direitos Humanos. Nas três categorias as monografias aprovadas foram as de Cynthia de Albuquerque Sampaio - O serviço social no atendimento a refugiados: um estudo comparativo entre a experiência brasileira e a canadense; Maria Leticia Puglisi Munhoz - Educação e Metodologia para os Direitos Humanos e Alexandre Almeida de Magalhães - A construção da luta pelo direito à educação: o caso de um pré-vestibular universitário no subúrbio carioca.

5.12 REDH Brasil - Capacitação de Educadores da Rede Básica em Educação em Direitos Humanos

O Projeto “Capacitação de educadores da rede básica de ensino em Educação em Direitos Humanos”, é coordenado pela Universidade Federal da Paraíba através da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários e do Núcleo de Cidadania e Direitos

Humanos – com o apoio da SECAD-MEC e parceria do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX).

O projeto tem como objetivo a promoção de mudanças no sistema educacional de ensino no sentido de implementação de uma cultura de Direitos Humanos nas escolas por meio da capacitação de educadores, técnicos, gestores da rede básica de educação, lideranças comunitárias, além de profissionais das cinco áreas do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos junto a quinze estados da federação (no caso: Acre, Alagoas, Amapá, Amazonas, Bahia, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pará, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Sergipe).

Trata-se de uma ação estratégica do eixo Educação Básica do PNEDH, dentro das diretrizes do Plano Mundial de Educação, sendo que o projeto incorporará na sua equipe de trabalho representantes das universidades públicas dos estados contemplados. A equipe nacional trabalhará de forma articulada com as equipes estaduais, respeitando a experiência acumulada de todos os grupos. O curso terá 132 horas-aula, sendo 60 presenciais, 24 práticas e 48 de orientação à distância, realizada por uma equipe de monitores com a supervisão dos docentes.

5.13 Educação em e para os Direitos Humanos em Santa Catarina

O Projeto “Educação *em e para* os Direitos Humanos em Santa Catarina” realizado pelo Levis (Laboratório de Estudos das Violências da Universidade Federal de Santa Catarina) e desenvolvido com financiamento do Ministério da Educação (através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD) e SEDH, e que capacitou duas turmas de educadores catarinenses para trabalhar com as temáticas relativas aos Direitos Humanos nas escolas, teve sua experiência relatada no livro *“Educação em e para os Direitos Humanos. Discursos críticos e temas contemporâneos”* organizado pelos professores Theophilos Rifiotis e Tiago Hyra Rodrigues – ambos pesquisadores da UFSC na área de violência e direitos humanos⁶². Em suma, o projeto procurou realizar a formação dos educadores em cursos (com palestras, recursos audiovisuais e oficinas), desenvolvidos a partir de uma abordagem geral e introdutória sobre Educação *em e para* Direitos Humanos. Ou seja, a partir de uma concepção sobre um

⁶² <http://www.antropologia.com.br/colu/colu37.htm>

conjunto de direitos fundamentais e universais, englobando sua conceituação e seus princípios – assim como fundamentos filosóficos, sociais e políticos de conjuntura nacional e internacional. A ênfase dos cursos, por sua vez, esteve voltada para as experiências vivenciadas pelos estudantes no contexto da realidade escolar.

6. A Educação em Direitos Humanos – Princípios Teóricos e Metodológicos

6.1 Introdução

O campo teórico e prático da educação em Direitos Humanos é amplo e reúne diversas formas de concebê-la, sendo possível afirmar que não existe consenso em torno de uma definição sobre o tema. Existem, igualmente, diversas concepções pedagógicas que podem fundamentar os processos educativos da educação em Direitos Humanos.

Neste capítulo, procuramos construir aproximações e definir regularidades em torno de como os autores brasileiros, acadêmicos e militantes, discutem e compreendem a educação em Direitos Humanos e qual a metodologia considerada mais apropriada para sua promoção.

A história da educação em Direitos Humanos na América Latina está decisivamente relacionada com os processos de redemocratização na década de 1980. Solon Viola (2008) demonstra que, no caso brasileiro, a defesa dos Direitos Humanos desenvolveu-se historicamente como contraponto ao regime autoritário, contribuindo significativamente para com a reorganização da sociedade civil. Assim foram os casos, por exemplo, das ações desenvolvidas e articuladas pela Comissão Pastoral da Terra, Centros de Defesa dos Direitos Humanos, Comissões Justiça e Paz de São Paulo, das novas lideranças sindicais e estudantis, da Ordem dos Advogados do Brasil e da Associação Brasileira de Imprensa, na medida em que passaram a adotar o discurso dos Direitos Humanos como uma possibilidade de fortalecimento das instituições democráticas. Por conseguinte, pensar na questão dos Direitos Humanos implica na necessária valorização dos espaços públicos que privilegiam práticas de autonomia que, instituídos por ações de solidariedade, propiciam o resgate de pressupostos éticos e valores democráticos e republicanos.⁶³

No Brasil, sofremos também forte influência de pensadores latino-americanos que inauguraram a educação em Direitos Humanos em nosso continente. Um dos primeiros trabalhos acadêmicos que tratam da temática é a dissertação de Mestrado de Humberto Pereira da Silva (1995), *Educação em Direitos Humanos: Conceitos, Valores e Hábitos*. No

⁶³ Viola, S. *Direitos humanos e democracia no Brasil*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2008.

capítulo dedicado a reflexões de cunho mais filosófico sobre educação em Direitos Humanos, recorre a diversos autores latino-americanos, tais como Carlos Basombrio, Silvia Fernandes, Jorge Osório, Gonzalo Elisondo Breed, Hugo Fruhling, Miriam Waiser, Felipe Tirado, Rosa Maria Mujica, Abram Magendzo, Florência Valle, Ana Maria Albornoz, Germán Molina, Dieter Misgeld, Martín Miranda, e, principalmente, Luis Perez Aguirre, José Tuvilla Rayo e Letícia Olguím. Naquele momento, a educação em Direitos Humanos dava seus primeiros passos em nosso país e o único autor brasileiro nomeado por Humberto Pereira da Silva foi Alfredo Bosi, professor da USP, integrante da Comissão Justiça e Paz, organizador de cursos de educação em Direitos Humanos a partir da gestão de Paulo Freire na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.

Mais de vinte anos nos separam de 1995, ano da dissertação acima citada, sendo possível afirmar com certeza que aquela realidade mudou consideravelmente. Desde então, uma gama bastante considerável de autores brasileiros passa a discutir essa temática, nos autorizando também a dizer que a educação em Direitos Humanos vem se consolidando como um campo específico dos estudos na vasta área da educação e suas relações com a teoria da democracia.

6.2 Uma educação para a mudança

Alfredo Bosi, em seus textos, destaca a presença de três fases ao longo do processo de educar em Direitos Humanos, quais sejam⁶⁴: sensibilização, percepção e reflexão. Quanto à sensibilização, trata-se de uma fase concreta que envolve a vivência corporal, subjetiva e intersubjetiva. Ou seja, trata-se de uma pedagogia que visa relativizar o egocentrismo das crianças, a partir da constatação de que, no contexto capitalista, em que imperam os princípios da competição e da concorrência, o próprio meio social estimula a criança a diversificar seus desejos e a satisfação de seus caprichos. Desse modo, cabe aos educadores sensibilizarem as crianças para com o outro – “ética dos deveres e direitos” –, conduzindo-as ao reconhecimento da necessidade do outro por meio da realização de atividades comuns. No tocante à percepção, aos educadores caberia o papel de levarem as

⁶⁴ Bosi, Alfredo. *Educar para os Direitos Humanos*, Disponível: <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/bosi.htm>. Acesso em 02/11/2007

crianças e alunos a conhecerem situações nas quais os Direitos Humanos são violados. Por fim, no terceiro nível, o da reflexão, os educadores levariam os alunos à realização de debates sobre as leis relativas aos Direitos Humanos, assim como sobre os problemas emergentes que exigiriam novas conquistas legais.

A professora Maria Victoria Benevides⁶⁵ acrescenta como atributos indispensáveis desse processo educativo o conhecimento dos Direitos Humanos pelos atores sociais, bem como de suas garantias e das instituições relacionadas com sua promoção e defesa. Não obstante, considera que educar em Direitos Humanos implica em pensar nas questões relacionadas à educação continuada, para a mudança, assim como sua dimensão compreensiva, ou seja, no sentido de contemplar as dimensões relacionadas à razão e ao sentimento. Enfatiza a importância da educação informal para com esse processo de educação em Direitos Humanos, uma vez que proporcionam um envolvimento real e concreto mais próximo das vivências reais e cotidianas de suas experiências de vida. Desse modo, destaca que a educação em Direitos Humanos pode ser desenvolvida através dos movimentos sociais e populares, das diversas organizações não governamentais, dos sindicatos, dos partidos, das associações, Igrejas, meios artísticos e, sobretudo, dos meios de comunicação de massa. Entretanto, ressalta que a escola pública, por sua própria natureza mais próxima ao espírito igualitário, se apresenta como locus privilegiado do desenvolvimento de práticas efetivas relacionadas a busca de uma esfera pública verdadeiramente democrática. A possibilidade de se constituir uma cidadania plenamente democrática perpassa pela importância da implantação da educação direcionada para a cidadania e para os Direitos Humanos. Para tanto, torna-se necessário que tal processo educativo seja capaz de promover a tomada de consciência dos direitos e deveres do cidadão.

Nesse sentido, a educação deve orientar-se para o desenvolvimento das virtudes republicanas e democráticas sendo que, não obstante, tal compromisso pedagógico envolveria uma perspectiva de mudança de mentalidades. Assim, a adoção da concepção da educação voltada para os Direitos Humanos, uma vez assentada nos valores e princípios

⁶⁵ Benevides, Maria Victoria. *Educação em Direitos Humanos: de que se trata?* In: Leite, Raquel Lazzari Barbosa; Catani, Denice Bárbara. *Formação de educadores – desafios e perspectivas*. São Paulo, Fundação Editora da UNESP, 2001.

democráticos e republicanos, possibilitaria a superação da tradicional visão liberal sobre educação e cidadania. Isto é, há que superar a visão do cidadão isolado e fragmentado perante o Estado, que atua apenas como o cidadão passivo, contribuinte ou mero consumidor na esfera do mercado⁶⁶.

Frei Betto⁶⁷, em artigo de 1993, afirma que, devido à ausência de um programa sistemático de educação voltado para os Direitos Humanos, estaríamos vivenciando uma situação absurda de normalidade, no sentido em que “se naturalizam” as ações que resultam na violação de tais direitos. Daí que um programa de educação em Direitos Humanos deve visar alguns princípios básicos, a saber: a qualificação dos agentes educadores, tanto em termos institucionais como quanto pessoais, sendo que o direito pessoal e coletivo de organização e atuação política deve prevalecer sobre os direitos eminentemente individuais; o programa educativo deve englobar os direitos da liberdade, igualdade e solidariedade; deve-se privilegiar a humanização crítica; e, por fim, a metodologia deve ter por base e inspiração Paulo Freire, ou seja, deve ser pluralista e dialógica, a partir da concepção do educando como centro do processo educativo, e da relação sempre interdependente e complementar entre educador e educando.

O ex-governador de São Paulo, André Franco Montoro⁶⁸ – em cuja equipe se reuniram vários defensores históricos dos direitos humanos – escreveu sobre a necessidade de se criar uma cultura prática dos Direitos Humanos, que pudesse fundamentar a luta contra as crescentes violações de direitos. Para tanto, afirma, é fundamental que haja o restabelecimento da concepção da pessoa humana enquanto valor essencial e, desse modo, torna-se imperativo a retomada radical dos valores da Ética nos campos da cultura e da vida social.

Nessa perspectiva, o professor e jurista Franco Montoro defende os fundamentos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, qual seja os que concernem ao respeito à dignidade da pessoa humana, uma vez que à esta corresponde o valor fundamental da

⁶⁶ Benevides, Maria Victoria. *Educação, Democracia e Direitos Humanos*, Disponível: <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/benevid.htm> Acesso em 02/11/2007

⁶⁷ Betto, Frei. *Educação em Direitos Humanos*, Disponível: <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/betto.htm> Acesso em 02/11/2007

⁶⁸ Montoro, André Franco. *Cultura dos Direitos Humanos*, Disponível: http://www.dhnet.org.br/dados/textos/edh/br/montoro_cultdh.htm Acesso em 02/11/2007

ordem jurídica, estando acima de qualquer legislação e poder dominante. É desse modo que a educação para os Direitos Humanos, segundo Montoro, não implicaria somente em ensinar sobre os Direitos Humanos, mas sim, e sobretudo, em constituir uma cultura cívica capaz de inspirar a luta pela sua efetividade nas consciências dos indivíduos.

6.3 Uma nova pedagogia

O Professor João Ricardo W. Dornelles⁶⁹, do Departamento de Educação da PUC/RJ e membro da equipe de coordenação da Novamerica, afirma que educar para os Direitos Humanos se relaciona diretamente com a dimensão da consolidação de práticas democráticas. Assim quer dizer que, ao falarmos de Educação para os Direitos Humanos teremos que esclarecer o significado tanto de Direitos Humanos quanto de educação, nos levando a discutir questões referentes aos procedimentos pedagógicos, à escola, aos campos da educação formal e informal, às pautas e instrumentos que possibilitem uma ação pedagógica libertadora. Dessa forma, também reivindica a concepção freiriana de educação, sobretudo ao defender a necessidade de se romper com aquela visão que Paulo Freire denominou de "Educação Bancária", que seria elitista, autoritária, comprometida com a reprodução de uma ordem injusta, excludente, desumana, e que perpetuaria a existência de relações de opressão. Uma educação para os Direitos Humanos seria necessariamente uma educação dialógica, problematizadora, que considera e reconhece o outro, valorizando a práxis e o debate democrático, que aceita as diferentes experiências de vida e concepções de mundo, sendo que o conhecimento que ignora a realidade seria uma mistificação, um falso saber, pois se dissocia da vida e passaria a ser uma abstração.

A professora Adelaide Alves Dias (2007), por sua vez, sustenta que educar para os Direitos Humanos implica na imprescindível adoção de ações compartilhadas entre professores e alunos, por sua vez capazes de desencadear processos autônomos de produção de conhecimento. Para tanto e, fundamentada em Paulo Freire, a autora sustenta que as atividades educacionais, desenvolvidas não necessariamente em ambientes escolares,

⁶⁹ Dornelles, João Ricardo W *Educando para os Direitos Humanos: desafios para uma prática transformadora*. Disponível: http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/pbunesco/v_01_educando.html
Acesso em 02/11/2007

devem ser capazes de propiciarem a formação de sujeitos sociais críticos e atuantes. Entretanto, isso implica em promover-se a contextualização e problematização dos saberes, trazendo para a reflexão as experiências cotidianas, por meio de relações horizontais de ensino-aprendizagem, a fim de que a noção de respeito ao outro se efetive em relações e práticas educativas de caráter dialógicas, balizadas pelo respeito, cooperação e tolerância⁷⁰.

6.4 Uma Educação Crítica

A necessidade de uma nova pedagogia permanece presente no debate sobre a educação em Direitos Humanos. Paulo César Carbonari (2007) afirma que a educação em Direitos Humanos deve ser aquela capaz de promover os espaços de aprendizagem como propícios ao exercício da reflexão e, sobretudo, da ação crítica. Para tanto, a educação em Direitos Humanos conduz à necessária constituição de uma nova pedagogia, assentada sob os seguintes pontos: construção da participação e das intervenções, fazendo-se em face da alteridade; compreensão dos dissensos e dos conflitos e correlata construção de mediações adequadas às suas resoluções mediante a implementação de alianças, acordos e parcerias; a abertura para o mundo como compromisso concreto, desenvolvendo a sensibilidade e a capacidade de compreender a realidade e a inserção responsável sobre a mesma. Em última instância, portanto, pensar a educação em Direitos Humanos implica em promover a formação de sujeitos éticos e politicamente comprometidos com os processos de conquista e defesa de direitos.

Também João Francisco de Melo Neto (2007) sustenta que a educação popular para os Direitos Humanos, uma vez orientada por princípios de autonomia e emancipação, é capaz de trazer ao debate as reivindicações populares, vislumbrando, na acepção do autor, a mobilização e a organização de todo e qualquer processo que promova a participação das pessoas nos processos decisórios. Nesse sentido, a educação popular para os Direitos Humanos representa o produto dos esforços humanos enquanto atividade que envolve um trabalho de superação da alienação das pessoas e, portanto, constituindo-se em caminho propício ao fomento de sujeitos críticos e atuantes publicamente na defesa de seus direitos.

⁷⁰ Para discutir a relação entre educação, Direitos Humanos, tolerância e paz, ver também os artigos de Roseli Fischmann (2001 e 2007), Professora da Faculdade de Educação da USP.

Dar visibilidade às reivindicações populares envolve, como afirma Eni Pucinelli Orlandi (2007), que a educação em Direitos Humanos seja capaz de ouvir e instaurar um novo discurso que atravesse o discurso dominante, tomando as experiências reais dos sujeitos como parâmetro para a tomada de consciência reflexiva e crítica sobre a questão dos direitos fundamentais. A função fundamental da educação em Direitos Humanos consistiria, exatamente, em criar situações em que os sujeitos possam constatar, conscientemente, o sentido existente do discurso sobre os Direitos Humanos com suas experiências cotidianas, tornando assim possível que esses sujeitos passem a vislumbrar seus próprios lugares como seres humanos que nascem livres e iguais em dignidade e direitos.

6.5 O horizonte da Educação em Direitos Humanos

A professora Vera Candau (2008) apresenta as discussões decorrentes do processo de elaboração de um balanço crítico da educação em Direitos Humanos nos anos 1990 na América Latina, uma iniciativa do Instituto Inter-Americano de Direitos Humanos (IIDH) da Costa Rica, sob a coordenação do chileno Abraham Magendzo, educador com ampla produção e experiência na área. Candau explicita as três dimensões que deveriam ser reforçadas em relação ao horizonte da educação em Direitos Humanos.

Todavia, antes de discutir tais dimensões, cumpre registrar iniciativas que, para Candau, não podem ser consideradas como iniciativas de educação em Direitos Humanos além de outras que, em sua concepção, são fundamentais para caracterizar nosso objeto⁷¹. Daí, temos o seguinte quadro:

O que não é:

- *Uma série de atividades esporádicas sobre temas relacionados com os Direitos Humanos, sem articulação entre eles;*
- *Uma mera realização de campanhas sobre temas específicos;*
- *Um conteúdo introduzido em algumas disciplinas e áreas*

⁷¹ Candau, Vera Maria *O que é Educação em Direitos Humanos?* Disponível: http://www.dhnet.org.br/educar/textos/candau_oqe_edh1.htm Acesso: 02/09/2008

*curriculares*⁷².

- *Toda e qualquer formação em valores;*

- *A mera aquisição de algumas noções sobre Direitos Humanos e outros documentos referenciais face o caso.*

O que é:

- *Um processo sistemático e multidimensional orientado a formação do sujeito de direito e a promoção de uma cidadania ativa e participante;*

- *A articulação de diferentes atividades que desenvolvam conhecimentos, atitudes, sentimentos e práticas sociais que afirmem uma cultura de Direitos Humanos na escola e na sociedade;*

- *Processos em que se trabalhe, no nível pessoal e social, ético e político, cognitivo e celebrativo, o desenvolvimento da consciência da dignidade humana de cada pessoa;*

- *Processos em que, de acordo com L. Sime, estejam presentes:*

Uma pedagogia da indignação;

Uma pedagogia da admiração;

Uma pedagogia das convicções firmes.

Esse quadro resumido por Candau se relaciona com aquelas três dimensões, anteriormente assinaladas. A primeira seria a importância da compreensão dos direitos em sua globalidade e interdependência, sem amortizar seu aspecto aos direitos individuais, políticos e civis, muito presente em contexto de hegemonia das idéias neoliberais. A exigência dos direitos econômicos, sociais e culturais, é essencial para a construção democrática, assim como o reconhecimento e a promoção dos chamados “novos” direitos, referentes ao meio ambiente, ao desenvolvimento das ciências da vida e das novas tecnologias. Fábio Konder Comparato (2004:84), no entanto, acredita ser impossível

⁷² Zenaide, Maria de Nazaré Tavares (2008c) afirma que instituir o conteúdo temático dos direitos humanos numa disciplina específica não significa garantia de sua inserção no currículo, ao contrário, pode ocorrer resistências. Por outro lado, o processo de transversalização dos Direitos Humanos por todo o currículo constrói de certo modo um processo de legitimidade com os atores escolares a partir de uma perspectiva de busca de consenso. A educação em Direitos Humanos se insere numa visão transdisciplinar e transversal do processo educativo. Nesse sentido, essa educação é marcada por diferentes conteúdos e transversaliza diferentes campos de saberes e práticas.

trabalhar todos os setores dos Direitos Humanos com o mesmo peso, sendo que, no Brasil, o setor prioritário, na sua opinião, é o que ataca a grande doença da desigualdade enraizada em nossa sociedade.

A segunda dimensão apontada por Candau seria a da formação de “sujeitos de direitos”, reforçando-se no cotidiano, através de práticas concretas, a lógica expansiva da democracia. Uma educação que exige processos de empoderamento – “empowerment”- notadamente dos grupos sociais desfavorecidos ou discriminados, aqueles que historicamente têm tido menos poder na sociedade e se encontram reprimidos, submetidos, excluídos ou silenciados na vida cotidiana e nos processos sociais, políticos, econômicos e culturais.

Nesse sentido, Margarida Genevois afirma⁷³:

“A Educação em Direitos Humanos objetiva formar a consciência do indivíduo para que ele seja o sujeito de sua própria história; visa inculcar o ideal de uma sociedade justa e democrática, o espírito de tolerância e a fraternidade ao mesmo tempo em que a determinação de lutar pelos que não têm direitos.”

O empoderamento tem duas extensões básicas: pessoal e social, intimamente vinculadas, que a educação em Direitos Humanos deve requerer, afirmar e ampliar. A dimensão pessoal se relaciona com a potencialização do próprio ser e agrega aparências cognitivas, criativas, de autoconceito, de auto-estima e de confiança nas próprias possibilidades. A dimensão social está enredada com os mecanismos de participação e organização, assim como com a relação entre igualdade e diferença.

A terceira e última dimensão apontada por Candau seria a educação para o “nunca mais”, que requer resgatar o sentido histórico, a acuidade da memória. Supõe desvencilhar a “cultura do silêncio e da invisibilidade”, da impunidade presente na maioria dos países latino-americanos, em que o aspecto fundamental para a educação, a participação, a transformação e a construção de sociedades democráticas, exige sempre manter viva a memória dos atos das dominações, colonizações, ditaduras, autoritarismos, perseguições políticas, torturas, escravidões, genocídios e desaparecimentos ocorridos nesses países.

⁷³ Genevois, Margarida Pedreira *Bulhões Educação e Direitos Humanos Disponível em* <http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/estaduais/rs/adunisinos/margarida.htm> Acesso 02/10/2007

A questão da relação entre memória coletiva e a educação em Direitos Humanos é discutida por Lúcia de Fátima Guerra Ferreira e Marco Antônio Rodrigues Barbosa, em seus respectivos artigos no livro "*Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*", organizado por Rosa Godoy, Maria Luiza Alencar, Adelaide Dias, Lúcia Guerra e Nazaré Zenaide.

Lúcia Ferreira (2007) sustenta que pensar a educação em Direitos Humanos consoante à dimensão de projeto político educativo e emancipatório, significa buscar respaldo em práticas que privilegiem a transversalidade com as mais diversas áreas do conhecimento humano, bem como da necessidade de se recuperar os “vestígios memoriais” das camadas populares na construção da história nacional e a memória das violações aos Direitos Humanos, fazendo-se valer o direito à informação. O resgate memorial implica, para a autora, num imprescindível recurso afim à sensibilização dos indivíduos.

No outro artigo, Barbosa (2007) afirma que a reconstituição da memória corresponde a um instrumento necessário para a efetivação de uma cultura centrada na educação em Direitos Humanos. Para o autor, a memória representa um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletivo, sendo assim fundamental a realização de homenagens aos que defenderam a democracia ao longo da história. Nesse sentido, faz-se necessário para o autor, manter-se um compromisso de preservação da memória através de um processo educativo interdisciplinar que vise ao aperfeiçoamento intelectual dos professores, com base em princípios e valores éticos solidários, igualitários e responsáveis, norteados pela dimensão da dialogicidade e sensibilização dos educadores às experiências concretas que retratam a luta e as violações de tais direitos fundamentais.

Dentre os principais desafios para a efetivação de uma Educação em Direitos Humanos, Candau (2008b: 294-298) destaca os seguintes:

- 1) Desconstruir a concepção de senso comum sobre Direitos Humanos, muito atrelados à idéia de “proteção de bandidos”;
- 2) Assumir uma concepção de educação em Direitos Humanos e explicitar o que se pretende atingir em cada situação concreta;
- 3) Articular ações de sensibilização e de formação;

- 4) Construir ambientes educativos que respeitem e promovam os Direitos Humanos;
- 5) Incorporar a educação em Direitos Humanos no currículo escolar;
- 6) Introduzir a educação em Direitos Humanos na formação inicial e continuada dos educadores; e, por fim,
- 7) estimular a produção de materiais de apoio, tais como textos, vídeos, jogos, *softwares*, etc.

Em relação às formas para se incorporar a educação em Direitos Humanos no currículo escolar, Ulisses F. Araújo e Júlio Groppa (2001), defendem a idéia que os Direitos Humanos devem ser o eixo articulador do currículo escolar e que a construção de relações sociais mais justas, solidárias e democráticas, passam necessariamente pela incorporação, nas praticas cotidianas, de princípios e valores consagrados na Declaração de Universal dos Direitos Humanos⁷⁴.

José Sergio Carvalho (2008) aponta que, apesar da enorme profusão de documentos legais que discursam sobre a cabal necessidade de se promover uma cultura educacional pautada por princípios éticos e identificada com a noção universalista dos Direitos Humanos, os avanços, no sentido de se criar uma educação efetivamente engajada com o núcleo ético dos Direitos Humanos são, contudo, insipientes - apresentando poucos resultados práticos satisfatórios. Carvalho sustenta que dentre os principais desafios para se efetivar uma educação voltada para os Direitos Humanos, se encontra o necessário resgate do seu sentido *ético-político*, em detrimento da contemporânea noção de ensino-aprendizagem orientada quase que exclusivamente para o desenvolvimento de “competências” e “qualidades” dos indivíduos, pois, uma vez balizada pela lógica mercadológica de consumidores que caracteriza o mundo moderno, “objetivos e metas educacionais identificados com a difusão e o cultivo de virtudes públicas – como a solidariedade, a equidade, as tolerâncias – passam a ocupar um lugar secundário em relação

⁷⁴ A discussão sobre educação em valores e os direitos humanos também é feita na dissertação de mestrado, *Escola e democracia: um estudo sobre a representação de alunos e alunas do ensino médio*, de Ana Maria Klein e no artigo *Pedagogia de projetos e direitos humanos: caminhos para uma educação em valores*, de Ulisses F. Araújo. A dissertação apresenta as diferenças de visões entre alunos das redes pública e privada sobre o conceito de democracia.

ao desenvolvimento de competências e capacidades individuais ou àquilo que com precisão, se convencionou chamar de capital humano” (2008: 256).

Em última instância, portanto, a substituição do sentido público e político da educação por seu valor de mercado apresentam como correlato o progressivo esvaziamento da idéia de formação educacional norteada pela dimensão ético-política e, por conseguinte, os conteúdos escolares não seriam mais concebidos como elementos fundamentais à constituição do sujeito e de sua identidade com o público – no sentido de tornar possível o compartilhamento de um mundo comum e público –, mas como algo que pode, talvez, lhe oferecer benefícios secundários. Também nesse sentido, em sua dissertação de mestrado, *Entre o labor e o lógos: educação em direitos humanos como reabilitação da ação*, Nasser Hasan Mahmoud Mohamad aponta, a partir de uma reflexão sobre os conceitos de labor e ação de Hannah Arendt, que o pressuposto de qualquer proposta de educação em direitos humanos deveria ser uma tentativa de reabilitar a esfera pública, degradada pelo labor, com a finalidade de formar para o lógos, o que implica o respeito à pluralidade e que o professor assuma a responsabilidade pelo mundo ao qual se espera que inicie os alunos.

6.6 A Educação enquanto Direito Humano

É importante deixar claro que a efetivação da educação em Direitos Humanos passa necessariamente pela devida garantia do próprio direito à educação. Flávia Schilling (2008) entende que, construir um ambiente escolar propício à realização cotidiana de atitudes que possibilitem com que os direitos se realizem plenamente, corresponde ao desafio contemporâneo fundamental para a educação em Direitos Humanos. A educação é, em si mesma, um direito humano (em termos jurídicos, trata-se de um *direito público subjetivo*), cabendo assim lutar cotidianamente para a realização do direito de acesso à educação, haja vista que o objetivo central da educação formal, numa democracia, consiste exatamente em possibilitar a todos o acesso aos bens culturais e científicos produzidos pela humanidade. Dessa forma, a efetivação de uma educação em Direitos Humanos enfrenta dois problemas fundamentais no contexto brasileiro, a saber: 1) os obstáculos sociais, econômicos, políticos e culturais, tanto para a universalidade do acesso àqueles bens, quanto, e mais ainda, para a

permanência no sistema de ensino e nos espaços públicos de fruição e participação cultural; 2) a tensão entre igualdade e diferença.

No tocante ao primeiro aspecto, que se refere à democratização do acesso ao direito, a autora nos alerta para a enorme distância que estamos da concepção de educação como um direito humano, pois na sociedade contemporânea, a finalidade da educação se encontra demasiadamente correlacionada com “*sinônimo de um lugar de proteção para as crianças*” assim como da idéia de “*uma ponta de lança para a conquista de um lugar no mercado de trabalho*” (: 277). Quanto à permanência, faz-se necessário criar entusiasmo nos alunos pelo conhecimento, mediante a possibilidade de acesso irrestrito ao saber, ao conhecimento científico acumulado, na tentativa de se superar a persistência atual de seu cotidiano vazio, isto é, sem clareza sobre quais são os fins da educação.

Nesse mesmo sentido, Scavino (2008b) discute a vital necessidade de se efetivar o direito de acesso à educação a todos. Nesse sentido, a democratização da aprendizagem e a universalização dos direitos educacionais requerem um trabalho contínuo e sistemático que envolva tanto vontade política, quanto ação de uma sociedade civil fortalecida, sendo capazes de, Estado e sociedade, conjuntamente, participarem do sistema educacional no país. O artigo demonstra como ainda é grande o número de pessoas adultas, crianças e adolescentes que não têm acesso à cidadania plena e que não conhecem seus direitos, revelando que a premissa sobre a Educação como direito humano universal não se concretizou plenamente no país. Por conseguinte e, em última instância, defende a promoção de uma educação pública de qualidade (concebendo-a como condição importante para o avanço da justiça social e da democratização de oportunidades nos países), assegurada por meio da distribuição equitativa de recursos estatais às instituições educacionais de todo o país.

6.7 As Dimensões da Educação em Direitos Humanos

A Professora Maria de Nazaré Tavares Zenaide, com ampla produção sobre o nosso tema, apresenta três dimensões da educação em direitos Humanos:

Educativo-Cultural – constrói novos modos de pensar, sentir, agir e relacionar-se; promove uma educação intercultural; forma pessoas como agentes culturais; afeta a cultura na medida em que faz uma

crítica aos costumes e forma hábitos e atitudes; valoriza processos comunicativos; constrói compromisso moral; proporciona a formação de uma consciência dos valores; transmite saber sobre os direitos e deveres de modo a construir uma consciência cidadã, promove uma cultura legal; desvela os problemas sociais na perspectiva de seus fatores determinantes; ensina a respeitar o outro com suas diferenças; educa para a pluralidade; promove a afirmação da identidade; educa para o respeito a diversidade.

Político-Social – *Promove uma ética do público e da solidariedade; promove sentidos para a vida social; abre novos horizontes e janelas; erradica o autoritarismo, constrói um clima democrático; desvela e critica a indiferença e o alheamento; sensibiliza para relação com o outro; cria a mentalidade de que o homem enquanto ser universal é um bem da humanidade; cria novos modos de convivência social; faz entender o sentido universal da liberdade e da igualdade; cria um pacto de amor com a humanidade; exercita a tolerância ativa, reconhecendo e respeitando as diferenças e promovendo a igualdade;*

Político-Educativa – *concebe uma metodologia multidimensional; provoca mudanças para que se supere e rejeite as violações; potencializa uma atitude questionadora; desvela a necessidade de introduzir e se comprometer com mudanças; gera tensão; exercita a autonomia; gera a indignação; produz mudanças políticas; desenvolve atitudes pessoais e grupais mobilizadoras; articula o cotidiano; concebe os sujeitos da ação como agentes de saber e ação; desenvolve uma pedagogia da co-responsabilidade; cria vínculos de solidariedade.*

6.8 Estratégias Metodológicas

É impossível discutir a metodologia da educação em Direitos Humanos dissociada das concepções discutidas até esse ponto. Nesse sentido, devemos tratar de metodologias participativas, democráticas que contribuam para o surgimento de uma nova cultura

escolar. A educação em Direitos Humanos deve ter clareza em seus objetivos, buscando estratégias curriculares e pedagógicas coerentes, privilegiando a participação de experiências que possibilite vivenciar os Direitos Humanos e, assim, educar em Direitos Humanos.

Antonio Carlos Fester, um dos principais coordenadores do projeto da Comissão Justiça e Paz, firma que a metodologia da educação em Direitos Humanos deve⁷⁵:

- *estimular a participação de todos os envolvidos, especialmente dos alunos, no processo pedagógico;*
- *possibilitar a contradição;*
- *abrir-se para uma visão universal que, respeitando as diferenças, transcenda estas mesmas diferenças (de língua, de cultura, de cor, de nacionalidades e outras) para que todos se reconheçam iguais enquanto seres humanos;*
- *garantir a reflexão crítica, ativa e permanente (ensinar a pensar);*
- *fortalecer os vínculos com a comunidade e com toda e qualquer pessoa, a partir dos mais próximos, pais, familiares, amigos, colegas, etc;*
- *ser abrangentes (currículo amplo);*
- *ter como referencial a realidade.*

Vera Candau, em seus textos, afirma que a oficina pedagógica é uma estratégia metodológica privilegiada para a educação em Direitos Humanos. Tal estratégia deve conter uma visão contextualizada, com a preocupação na formação de sujeitos de direitos e envolvendo grupos socialmente vulneráveis – além de recuperar a história da luta pelos Direitos Humanos.

⁷⁵Fester, Antonio Carlos *Prática da Educação em Direitos Humanos Disponível:*
<http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/fester/revista2.htm> Acesso 02/10/2007

Será preciso estruturar atividades articuladas - de integração entre diferentes disciplinas e políticas pedagógicas - além de procurar relacionar temas que sejam do interesse do grupo. Vale ressaltar as diferentes dimensões presentes nesse processo - o ver, o saber, o celebrar - num todo integrado e inter-relacionado, procurando metodologias ativas e participantes tendo como referências a realidade cotidiana dos alunos. Sendo assim, as Oficinas Pedagógicas são de suma importância: um espaço de intercâmbio e construção dos saberes, de troca de experiências, vínculos sócio-afetivos e análise da realidade.

As Oficinas Pedagógicas se desenvolvem através de diferentes momentos e tem como dinâmica a idéia de promover o prestígio recíproco e promover a interação entre os participantes. Espera-se um movimento em que a análise habilite o aprofundamento das relações, sempre em articulação com baluartes teóricos diversificados. A apreensão pela consolidação de compromissos que perpassem o trabalho na prática cotidiana dos aspectos abordados está presente no desenvolvimento de todas as oficinas. As oficinas pedagógicas apresentam momentos básicos, tais como: aproximação da realidade/sensibilização, aprofundamento/reflexão, síntese/construção coletiva e fechamento/compromisso – sempre procurando instituir dinâmicas adequadas da experiência de cada um dos saberes adquiridos. Tem-se, portanto, o intuito de transformar mentalidades, atitudes, comportamentos, dinâmicas organizacionais, etc.⁷⁶

Referências fundamentais para o debate sobre as oficinas pedagógicas e a educação em Direitos Humanos são os livros elaborados com apoio do projeto Novamérica: *Oficinas Pedagógicas de Direitos Humanos; Somos tod@s iguais? Escola, discriminação e educação em Direitos Humanos; Sou criança, tenho direitos e Tecendo a Cidadania*; todos organizados pela professora Vera Candau, apresentam diversas propostas de oficinas, organizadas tanto em torno de setores e temas de Direitos Humanos, quanto tendo em vista a faixa etária dos participantes. Também podemos citar um livro vinculado às iniciativas da UFPB: *Oficinas Aprendendo e Ensinando Direitos Humanos*, organizado pelas professoras Maria Nazaré Tavares Zenaide⁷⁷ e Vera Candau. O debate teórico sobre as iniciativas da

⁷⁶ Candau, Vera Maria. *Experiências com Oficinas de Ensino* Disponível:

<http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/veracandau/veracandau2.html> Acesso:30/10/2007

⁷⁷ Além desse livro, a concepção de oficinas pedagógicas desenvolvidas na UFPB pode ser conhecida no artigo *A Construção Conceitual dos Direitos Humanos*, oficina realizada com alunos do Centro de Ensino do Centro Experimental de Ensino Sesquicentenário e do Centro de Ensino da Polícia Militar do Estado da Paraíba. Disponível : http://www.dhnet.org.br/dados/oficinas/dh/br/pb/oficinas_pb/part5.htm

Novamerica foi feito, principalmente, nos livros *Educar em Direitos Humanos: Construir democracia* e *Educação em Direitos Humanos: Temas, questões e propostas*.

Em *Oficinas Pedagógicas de Direitos Humanos* é discutida a contradição existente entre a consciência cada vez mais presente acerca dos Direitos Humanos e a sua constante violação e desrespeito. Dentre os materiais trabalhados nas oficinas procura-se oferecer elementos da realidade cultural dos participantes - músicas, poesias e outros elementos culturais - para que, assim, possam desempenhar um papel verdadeiramente pedagógico. De maneira criativa e participante, as oficinas pedagógicas buscariam essencialmente trabalhar o tema da educação em Direitos Humanos. Para tanto, visariam desenvolver: Princípios Fundamentais; historiar a luta pelos Direitos Humanos e como eles se dão no cotidiano; os direitos humanos como processos históricos; a percepção dos Direitos Humanos condicionada pelo lugar social que se ocupa na sociedade; a luta na qual uns são sujeitos e outros parceiros; a postura frente aos Direitos Humanos afetando profundamente a nossa vida; a luta pelos Direitos Humanos na América Latina, especialmente comprometida com as maiorias populares. As Oficinas desenvolvem seu trabalho também com “Eixos Articuladores” - como, por exemplo, a vida cotidiana como referência permanente da ação educativa, a promoção de educação para a cidadania, a construção de uma prática educativa dialógica, participativa e democrática - e o compromisso com a construção de uma sociedade que afirme a dignidade de toda pessoa humana e as dimensões desse processo educativo - o ver; o saber; o celebrar e o comprometer-se.

Da proposta de trabalho dos projetos desenvolvidos pela Novamerica, Candau (2008:84) sintetiza os seguintes princípios: “*a luta pelos Direitos Humanos se dá no cotidiano; os Direitos Humanos são conquistas históricas; os Direitos Humanos são percebidos segundo o contexto social em que vivemos; na luta pelos Direitos Humanos uns são sujeitos e outros parceiros; os Direitos Humanos são uma maneira de viver que afeta a relação conosco mesmo, com os outros, com a natureza, com o transcendente; e a afirmação de que na América Latina há uma íntima relação entre Direitos Humanos e direito dos grupos sociais marginalizados e excluídos*”.

A experiência da Novamérica no campo do ensino médio também deve ser destacada. O Projeto Amanhecer, no Rio de Janeiro, envolve jovens de diferentes escolas e classes sociais. O trabalho tem procurado oferecer elementos teóricos que permitam a criação, o planejamento e a realização de atividades, bem como favorecer a vivência de conteúdos, metodologias e instrumentos, que possibilitem um trabalho de educação em Direitos Humanos procurando enfocar, nas atividades realizadas, temas tais como o direito à vida, à alimentação, etc⁷⁸. Maria da Conceição Lucinda (1998), apresenta detalhadamente o projeto que, na atual fase, prioriza atividades dos jovens com crianças da 4^o série do ensino fundamental. A ferramenta metodológica empregada também é a de Oficinas Pedagógicas, sendo que esse processo está descrito no já citado livro *Tecendo a cidadania*.

Uma recente iniciativa no sentido de pensar estratégias metodológicas para a educação em Direitos Humanos é o livro “*Educação e Metodologia para os direitos humanos*”, iniciativa da ANDHED, organizado pelo presidente da associação, Eduardo C. Bittar (professor da Faculdade de Direitos da USP). A obra reúne estudos provenientes de áreas como a filosofia, o direito, a sociologia, a ciência política, psicologia, história, educação, literatura⁷⁹ e antropologia a partir do que cada uma delas tem a dizer sobre a educação em Direitos Humanos. Essa perspectiva parece fazer eco a algumas dissertações que discutem a educação em Direitos Humanos relacionando-a com alguma área das ciências humanas ou até mesmo das ciências biológicas. Exemplos são as dissertações de Cinthia Monteiro de Araújo, *Formando sujeitos. As alianças entre o ensino de História e a educação em Direitos Humanos*⁸⁰; Eduardo Paiva de Pontes Vieira. *Biologia, Direitos Humanos e Educação: Diálogos Necessários e o artigo de Martha Marandino (1996), Educação em direitos humanos: um eixo para o ensino de ciências*.

⁷⁸ Sacavino, S.; Marandino, M.; Maciel, A.; Candau, V. *Projeto Amanhecer: uma experiência de educação em direitos humanos*, in: Revista de Educação da AEC, vol. 24, n° 95, Brasília: _____, Abr - Jun / 1995.

⁷⁹ Sobre a relação entre literatura e Direitos Humanos, ver também o já clássico artigo de Antonio Candido, *O direito à literatura*, escrito em 1998 e originalmente publicado no livro *Vários Escritos*, São Paulo, editora Duas Cidades, 1995 e também disponível no livro *Educação, Cidadania e Direitos Humanos*.

⁸⁰ Sobre Educação em Direitos Humanos e o ensino de História, ver também os artigos Araújo, Cinthia (2008) e Melo, Laura Cristina (2008).

6.9 Formação de Professores

Partimos do senso comum para reafirmar que o professor é a peça chave do processo educativo. Nesse sentido, um pressuposto básico para a efetivação da educação em Direitos Humanos é estabelecer processos de formação de professores em educação em Direitos Humanos.

Ainda é tímida a introdução da educação em Direitos Humanos na formação de educadores, seja na formação inicial, seja na continuada, como afirma Candau (2003 e 2008). E, por conseguinte, alerta que, se queremos contribuir para o surgimento de uma cultura de Direitos Humanos, essa tarefa é urgente. Segundo a autora, uma premissa fundamental é não concebermos os educadores como meros técnicos, responsáveis unicamente por transmitir conteúdos, mas como profissionais e cidadãos e cidadãs, promotores de processos de natureza cultural e social.

Em outro texto Candau (2008) apresenta duas experiências em que teve participação direta e que, na sua opinião, oferecem importantes aspectos de reflexão, seja por ineditismo ou abrangência. A primeira é o já citado projeto *Direitos Humanos, Educação e Cidadania*, promovido pela Novamérica.

As oficinas oferecidas aos educadores são estruturadas em três ciclos. O primeiro, de fundamentação, tem duração de 25 horas e apresenta aos educadores a temática dos Direitos Humanos, sua evolução histórica, relação com a educação, prática educativa, transformação social e neoliberalismo, entre outros temas introdutórios. O segundo ciclo também de 25 horas aborda temas próprios do ambiente escolar na ótica dos direitos humanos, tais como: currículo, avaliação, relações de trabalho e violência na escola. O último ciclo, de duração variável, trata de temas como relações raciais e de gênero, diversidade cultural, preconceito e discriminação, meio ambiente e outras questões levantadas pelo próprio grupo (2008: 85-86).

A segunda experiência diz respeito à introdução de disciplinas sobre Direitos Humanos nos cursos de licenciatura, na formação de professores e de educadores em geral. Cita experiências já levantadas nessa pesquisa, como o trabalho desenvolvido na Cátedra Unesco de Educação para a paz, Direitos Humanos, Democracia e Tolerância que, desde 1997, oferece um curso regular de licenciatura, e também a disciplina Educação, Direitos

Humanos e Cidadania, oferecida, desde 1996, pelo Departamento de Educação da PUC/RJ. Essa segunda iniciativa envolve uma disciplina semestral, com 60 horas de duração, que tem por objetivos discutir a problemática atual dos Direitos Humanos, analisar documentos de referência sobre a educação em Direitos Humanos, refletir sobre o papel da educação e da escola para a conquista dos Direitos Humanos, dentre outros.

É importante registrar o desenvolvimento dos projetos com as escolas públicas de São Paulo, coordenados por José Sérgio Fonseca de Carvalho. Além de professor de filosofia, ele é um grande educador e militante dos direitos humanos. Os trechos de seu artigo aqui selecionado são exemplificadores do que tem sido feito, discutido, aprendido, proposto. A citação é literal – embora resumida - de um de seus mais recentes artigos, no qual expõe os princípios que orientam o trabalho:⁸¹

1) *O referencial da formação continuada deve ser a cultura institucional e não a consciência individual do professor.* Trata-se do princípio que deriva, em grande medida, da constatação de que a maior parte dos cursos de formação continuada tem focalizado o aperfeiçoamento do professor individualmente considerado, em abstração, portanto, da instituição na qual trabalha: a escola. As questões relativas ao aperfeiçoamento da ação educativa com vistas à melhoria da qualidade de ensino, no entanto, são questões eminentemente institucionais. *São as escolas que precisam ser melhoradas.*

2) *As atividades do programa visam antes a formação intelectual do Professor do que a difusão de recursos técnicos e de procedimentos de ensino.* Centrar a formação continuada de professores no seu desenvolvimento intelectual significa que a principal contribuição da universidade à formação de professores é criar oportunidades de reflexão e compreensão de aspectos do mundo contemporâneo que têm profunda repercussão na tarefa educativa. Não se trata, por exemplo, de ensiná-los simplesmente a utilizar recursos da mídia eletrônica em aula, mas de levá-los a compreender a linguagem televisiva, seu desenvolvimento histórico no Brasil, as formas pelas quais ela opera na legitimação de

⁸¹ Carvalho, J.Sérgio – *Uma idéia de formação continuada em educação e direitos humanos*, In: DIAS, Adelaide, FEITOSA, Maria; FERREIRA, Lúcia; SILVEIRA, Rosa e ZENAIDE, Maria. (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2007

valores etc. Por outro lado, a própria organização das atividades tem por objetivo o enriquecimento intelectual dos professores.

3) *As relações entre a universidade pública e a rede pública não devem ser concebidas como prestação de serviço (da primeira à segunda), mas como oportunidade de fecundação mútua e preservação das particularidades.* Isto é, a aproximação entre setores da universidade e da rede pública deve fundar-se na co-responsabilização por um programa de formação continuada, do qual ambas as partes envolvidas podem se beneficiar. Não se trata, pois, nem de um programa que “leva os produtos” intelectuais da universidade, nem de uma encomenda de “serviços”. (...) O tipo de aproximação que procuramos ter com a rede difere da contumaz prescrição metodológica por meio da qual pesquisadores procuram difundir técnicas e procedimentos didáticos supostamente mais eficazes. A pretensão das palestras e dos estudos tem sido sempre a de promover a apresentação e o debate sobre temas gerais de importância para a formação política – em seu sentido amplo – dos educadores, incentivando-os a refletir criticamente sobre aspectos fundamentais de nossa sociedade e procurando promover a compreensão de alguns dos principais dilemas dos educadores contemporâneos. Assim, procuramos levar à rede pública algo que é, provavelmente, a marca do ideal da vida universitária: o esforço no sentido de produzir conhecimentos que tragam inteligibilidade ao mundo e sentido às ações humanas.

4) *A Educação em Direitos Humanos deve impregnar o cotidiano escolar por meio de sua tematização curricular e do fomento de práticas escolares em consonância com seus princípios.* O último dos princípios a ser comentado diz respeito mais às expectativas em relação aos resultados do trabalho do que propriamente às ações formativas que empreendemos, embora, como veremos, deva estar também materializado nas ações do curso. A importância de sua enunciação decorre do fato de que na maior parte dos casos em que se organizam ações educativas voltadas para a formação em Direitos Humanos, estas aparecem como uma atividade de caráter extraordinário, ainda que rotuladas como temas transversais ou projetos inter ou transdisciplinares. Sua presença na escola se assemelha, em vários sentidos, às comemorações cívicas ou às datas especiais que resultam em eventos específicos como o *Dia do Índio* ou o *Dia da Consciência Negra*.

É evidente que a consagração de um dia, como no caso deste último, para marcar uma luta social não deve ser desprezada. Sua presença no calendário escolar pode

representar um esforço sistemático no sentido de se trazer à tona temas como a discriminação, o preconceito e a condição dos negros na história do Brasil; fundamentais para uma educação comprometida com os ideais de igualdade e solidariedade. Não obstante, é preciso ressaltar que ações pontuais tendem a ser largamente insuficientes se o que se pretende, mais do que difundir informações, é o cultivo de valores que se traduzam num *modo de vida*, ou seja, uma formação voltada para uma *ação ético-política* identificada com os direitos humanos.

O compromisso ético-político com o engajamento no sentido da superação desse aspecto da desigualdade na sociedade brasileira exige, por um lado, sua tematização recorrente nas mais diversas disciplinas e áreas do conhecimento escolar. E ele pode – e deve – estar presente como uma preocupação formativa de qualquer professor, seja qual for sua área de atuação ou suas opções metodológicas.

O aprendizado de princípios e valores éticos, como os que animam os Direitos Humanos, não se dá, portanto, pela sua simples veiculação verbal. Ao contrário, sua transmissão e preservação dependem das práticas sociais cotidianas dos profissionais da educação, da consciência que têm dos princípios que as animam e do significado de seus esforços no sentido de os traduzirem, aplicá-los e mantê-los vivos. A melhor forma de cultivá-los e transmiti-los como um dos mais importantes legados culturais da humanidade é torná-los presentes não só em suas palavras, mas em suas ações como professores e profissionais da educação.

Para aqueles que se ocupam da formação continuada de professores isso implica que os valores subjacentes aos ideais norteadores dos Direitos Humanos devem estar presentes não só nos conteúdos teóricos e culturais de um programa de formação, mas também e sobretudo nas suas práticas formativas, pois como ressaltava Michael Oakeshott “*só um professor que valorize essas virtudes poderá transmiti-las a seus alunos. Não é o grito, mas o vôo do pato silvestre o que faz com que o bando o siga.*” (2007: 484).

A dissertação de mestrado de Patrícia Paula Lima Morgado, *Saberes Docentes na Educação em Direitos Humanos*, a partir de uma pesquisa de campo nos projetos da Novamerica, discute que tipo de saberes são necessários à realização da educação em Direitos Humanos e como se articulam saberes de caráter teórico e saberes ligados à experiência. A pesquisa conclui que a educação em Direitos Humanos é um saber pautado

no cotidiano, marcado fortemente pelo contexto cultural e social. Assim, a vivência do professor é essencial, sendo indispensável que o educador vivencie o que propõe, ou existirá uma distância intransponível entre teoria e prática.

Em outra dissertação de mestrado, *Docentes, direitos humanos e (in)disciplina no espaço escolar: perspectivas e limites*, Carolina La Torre Wicher, identifica e analisa as concepções dos professores sobre os direitos humanos e a (in)disciplina no âmbito da escola. Os determinantes socioeconômicos e políticos do contexto em que essa instituição está inserida, são devidamente considerados, de forma a impedir que a disciplina ou sua ausência interfira negativamente no tratamento adequado a ser dado aos Direitos Humanos na escola.

6. 10 Educação em Direitos Humanos no ensino Superior

Neste ponto cumpre lembrar momentos especiais do processo político e de criação institucional, como o faz Maria Nazareth Zenaide. A inclusão dos direitos humanos nas leis gerais e planos de educação no Brasil é efetivada após a Constituição Federal de 1988, a exemplo de: Plano Nacional de Educação, Parâmetros Nacionais Curriculares, Plano Nacional de Extensão Universitária, Matriz Curricular da Educação Básica, Lei 10.639/2003 que estabelece diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. O marco deste processo foi a elaboração do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, criado em 1993 e revisado em 2007 pelo Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, o qual situa a educação em direitos humanos como um processo multidimensional que propõe a articular.

No plano político-institucional, portanto, a partir de 1996, o Estado Brasileiro criou o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) transformando direitos humanos como eixo norteador e transversal de programas e projetos de promoção, proteção e defesa dos direitos humanos. O PNDH referenda dentre suas linhas de ação a implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos atendendo o compromisso com a Década da Educação em Direitos Humanos. Entretanto, só em 2003 é que a Secretaria Especial dos Direitos Humanos criou o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos através de

Portaria 98/09 de julho de 2003, com a atribuição de elaborar e monitorar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, dar parecer e apresentar propostas de políticas públicas, propor ações de formação, capacitação, informação, comunicação, estudos e pesquisas na área de direitos humanos e políticas de promoção da igualdade de oportunidades.

Na Universidade de São Paulo, desde que foi criada, a Cátedra UNESCO de Educação para a Paz, Direitos Humanos, Democracia e Tolerância, vem apoiando iniciativas pontuais, como disciplinas para os alunos de licenciatura, de graduação e de pós-graduação, sob responsabilidade da Faculdade de Educação – com especial empenho de José Sergio Fonseca de Carvalho, Maria Victoria Benevides e Flávia Schilling. E em parceria com órgãos públicos, continuam sendo desenvolvidos projetos junto às escolas públicas de ensino fundamental e médio.

Tais iniciativas prevêm possibilidades de integração com projetos oficiais, no âmbito municipal, estadual e federal. Como, por exemplo: o Programa Nacional de Direitos Humanos, de 1996; os “Parâmetros Curriculares” do Ministério da Educação (1997) que propõem educação para a cidadania através do sistema de “temas transversais”; o Programa Estadual de Direitos Humanos, em São Paulo, com projetos de educação para a democracia também por “temas transversais”, além de cursos de capacitação de professores na área de direitos humanos, em parceria com entidades não-governamentais.

A parceria da Comissão Justiça e Paz com a PUC, iniciada durante a gestão Paulo Freire na Secretaria Municipal de Educação – com o especial apoio e colaboração da professora Ana Maria Saul - segue firme. Em 2007, a Comissão – com Josephina Bacariça na diretoria executiva – realiza com o NECIDh (Núcleo de Estudos da Cidadania e dos Direitos Humanos) um curso de Educação para a Cidadania e em Direitos Humanos, para professores e lideranças comunitárias. Tem sido, também, muito produtiva a interação com entidades não governamentais mais recentes, como o CONECTAS, em São Paulo, coordenado por Malak Popovic e Oscar Vilhena Vieira.

E em 2006 foi aprovado, na Faculdade de Direito da USP, o primeiro Mestrado em Direitos Humanos nesta faculdade. Uma grande conquista, fruto do trabalho de toda a vida de professores como Dalmo Dallari e Fábio Comparato. Em 2009, a Escola de Governo de São Paulo (Maria Antonia – USP) firma convênio com a Comissão Justiça e Paz para a

realização de um curso anual de Direitos Humanos, com especial espaço para a formação de professores.

Uma nova iniciativa em São Paulo é promissora e, sobretudo, revela a integração de várias entidades no projeto comum. Trata-se da organização do *Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos*, reunindo a Faculdade de Educação da USP (sob a coordenação de José Sergio de Carvalho), o CONDEPE (Conselho de Defesa dos Direitos da Pessoa), a Secretaria Estadual de Justiça e Cidadania, a Comissão Justiça e Paz, o Conselho Municipal de Direitos Humanos, a Secretaria Municipal de Educação, a Ação Educativa, o Instituto Amma e a CNBB. Iniciativa promissora que se inaugura com um belo Simpósio “Formação Escolar e Esfera Pública”, para formadores e profissionais da Rede pública de Educação (nov/dez 2007).

As diversas iniciativas em EDH em universidades de todo o país demonstram que o ensino superior tem se mostrado um locus importante da nossa temática. Os livros “*Educando para os Direitos Humanos – pautas pedagógicas para a cidadania na Universidade*” – que retrata a experiência do Núcleo de Estudos para a Paz e os Direitos Humanos - NEP, unidade acadêmica vinculada ao CEAM - Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da Universidade de Brasília (UNB); *Formação em Direitos Humanos na Universidade* e *A Formação em Direitos Humanos na Universidade: ensino, pesquisa e extensão* – sobre as iniciativas da UFPB e, por último, *Educação em e para os Direitos Humanos. Discursos críticos e temas contemporâneos* - sobre as iniciativas do Levis (Laboratório de Estudos das Violências da Universidade Federal de Santa Catarina) são exemplos significativos de como esse debate tem se consolidado.

Flávia Piovesan (2006) reflete sobre a experiência da educação em Direitos Humanos no Brasil, e apresenta um conjunto de propostas e estratégias que possibilitariam, no seu entender, avançar na educação superior em Direitos Humanos no país, a ponto de viabilizar a construção de uma cultura de Direitos Humanos. Em princípio, torna-se necessário conceber que a educação em Direitos Humanos deve ser capaz de promover o desenvolvimento da personalidade humana, o senso de dignidade, a ponto de permitir que as pessoas participem efetivamente de uma sociedade livre, justa e democrática. Assim, depreende-se que a educação em Direitos Humanos é condição essencial para o exercício dos Direitos Humanos e da democracia.

Isso posto, após delinear um diagnóstico sobre o ensino dos Direitos Humanos no ensino superior brasileiro⁸², sugere algumas propostas⁸³, a saber: 1) criar uma rede sobre os Direitos Humanos e Ensino Superior, propiciando um espaço para o intercâmbio de experiências, compreendendo os conteúdos programáticos das disciplinas em Direitos Humanos, a bibliografia, a metodologia e as linhas de pesquisa adotadas; 2) identificar a bibliografia básica para a formação em Direitos Humanos; 3) fomentar um sistema integrado de bibliotecas no que tange à literatura em Direitos Humanos; 4) identificar um eixo comum no conteúdo programático das disciplinas de Direitos Humanos nas diversas universidades do país; 5) a partir do intercâmbio de experiências, avaliar as metodologias exitosas para o ensino em Direitos Humanos; e, 6) criar cursos de mestrado em Direitos Humanos, com enfoque multidisciplinar, crítico e inspirado nas perspectivas de gênero, raça, etnia e desigualdade social, que apresente uma dimensão cosmopolita, articulando-se com universidades da América - Latina, Caribe, África, Europa e Estados Unidos.

6.11 Educação em Direitos Humanos e os profissionais dos sistemas de Justiça e Segurança

Um dos Eixos do PNEDH, a discussão sobre a educação em direitos Humanos voltada aos profissionais dos sistemas de Justiça e Segurança é um tema que, apesar de algumas iniciativas isoladas, ainda não conta com uma bibliografia ampla. Um livro pioneiro no assunto é *Polícia e democracia: desafios à educação em direitos humanos*. Paulo S. C. Neves, um dos organizadores do livro defende, em seus textos, a tese de que as universidades públicas, em face de um contexto marcado pela crise de sua própria legitimidade, devem tornar-se mais abertas às demandas e aspirações da sociedade.

20 Quanto ao diagnóstico, a autora classifica as experiências de educação superior em direitos humanos no país em quatro grandes grupos: 1) A inclusão da disciplina específica de direitos humanos e, ou, de direito internacional dos direitos humanos como obrigatória ou facultativa, nos programas de graduação e pós-graduação nos cursos de Relações Internacionais; 2) Inclusão de disciplinas afins a área de Direitos Humanos nos programas de cursos de Ciências Sociais, relações Internacionais e Direito; 3) A incorporação da perspectiva de Direitos Humanos em disciplinas tradicionais ministradas nos cursos jurídicos; 4) A criação de cursos de especialização ou extensão universitária em direitos humanos, com enfoque multidisciplinar, endereçados a pessoas de diversas áreas.

⁸³ As propostas formuladas pela autora têm como critério os três objetivos centrais desempenhados pela universidade: 1) a transmissão do saber, isto é, ensino; 2) a produção do saber, ou seja, pesquisa; 3) a extensão, norteadas pela intervenção social.

Em relação à crise de legitimidade das instituições universitárias em diversos países, destaca o autor: 1) a crise financeira nas universidades que têm priorizado as atividades de pesquisa; 2) a crise na sua capacidade de integração da enorme quantidade de estudantes que chegam do ensino médio em busca de uma profissionalização; 3) a crise na capacidade de responderem às expectativas das empresas e do mercado, dentre outras. No interior desse contexto, a resposta tradicional tem sido a especialização. Enquanto algumas universidades ou, alguns setores dentro da mesma universidade se dedicam a responder às necessidades do mercado, outras poucas se especializam na produção do conhecimento científico, regra geral, de maneira autocentradas e isoladas, independentemente das demandas da sociedade. Todavia, o autor propõe que uma das formas de se pensar a superação desse dilema - de um lado, isolamento autocentrado e, de outro, atividades instrumentais orientadas ao atendimento das demandas do mercado - é assumir o fato de que as universidades têm um papel público e, desse modo, precisam voltar-se para as necessidades do conjunto da sociedade.

O autor toma como ponto de partida para sua análise sobre a experiência da Comissão de Direitos Humanos da Universidade Federal de Sergipe a tentativa de se criar um grupo de discussão e reflexão sobre a segurança pública junto às polícias militares e civis do Estado, atentando-se, contudo, para a hipótese de que os “espaços públicos autocentrados” podem complementar e reforçar a luta de setores da sociedade civil por uma ampliação democrática. Com relação ao trabalho da UFSE junto às polícias de Sergipe, após seis meses, os grupos de discussão foram aos poucos se desfazendo e as reuniões foram se tornando cada vez mais espaçadas. Ademais, a resistência dos comandos das Polícias inviabilizou a continuidade da atividade. Contudo, essa experiência é extremamente elucidativa quanto ao papel que estes espaços públicos autocentrados tendem a assumir na sociedade contemporânea. Embora tenha apresentado medidas práticas pouco satisfatórias quanto ao que se propusera no início, tornou-se possível a emergência de debates em torno de questões polêmicas e consideradas “tabus”, tais como a inadequação das delegacias das mulheres, bem como da polêmica questão relacionada ao uso político-partidário da polícia.

Em outro artigo⁸⁴, Maria de Nazaré Tavares Zenaide, Lúcia Lemos Dias e Paulo Vieira de Moura discutem o papel e esforço contínuo das atividades de extensão da Comissão de Direitos Humanos da UFPB junto à área de Segurança Pública no Estado da Paraíba - grosso modo, já em 1989, a CDH-UFPB, criada em caráter provisório, realizou inúmeras visitas ao sistema penitenciário da Paraíba. Posteriormente, com a aproximação entre militantes de Direitos Humanos, agentes do Estado e protagonistas de uma política estadual de promoção e defesa dos Direitos Humanos, foi criado o CEDDHC. As autoras demonstram que a educação em Direitos Humanos promovida pela UFPB, junto à área de segurança pública no Estado, contribuiu significativamente ao propiciar uma avaliação crítica da atuação tradicional do Estado e, por conseguinte, a contestação dos padrões no tradicional modelo repressivo.

6.12 Produção Brasileira sobre Educação em Direitos Humanos

Apresentamos, a seguir, uma sistematização sobre a produção brasileira em Educação em Direitos Humanos, com base em nossas fontes de pesquisa. Reunimos sites; marcos normativos; livros ou coletâneas; artigos em revistas, além de teses e dissertações. Na bibliografia sobre o tema, apresentada no final deste trabalho, além dos documentos apresentados neste balanço, contam também capítulos de livros e artigos e ensaios variados que tiveram como fonte a internet, principalmente, a Rede DHnet.

⁸⁴ Zenaide, Maria de Nazaré Tavares, Dias, Lúcia Lemos; Moura, Paulo Vieira de. A Extensão em Direitos Humanos na Área de Segurança Pública na Paraíba. In Zenaide, Maria de Nazaré Tavares; Dias, Lúcia Lemos; Tosi, Giuseppe; Moura, Paulo V. de (Orgs). *A Formação em direitos humanos na Universidade: ensino, pesquisa e extensão*. UFPB, João Pessoa, 2006. Ver também: Nascimento, Luiz Altino do e Madaina, José. *Programa de educação em direitos humanos para a Polícia Militar da Paraíba*. João Pessoa, PB: Polícia militar da Paraíba – Centro de Ensino, 1998 e a dissertação de mestrado: BARALDI, T.C.A. *A educação em direitos humanos para policiais civis - perspectivas e propostas metodológicas*. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual. Paulista Júlio de Mesquita Filho – Marília – Educação, Marília, 2001.

6.13 Sites com conteúdo sobre Educação em Direitos Humanos

Ação Educativa - http://www.acaoeducativa.org.br
Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos do Maranhão - http://www.cedhma.ufma.br
Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos da Paraíba - http://www.prac.ufpb.br/comiteparaibanoedh/index.htm
Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos do Piauí - http://www.ceedh-piaui.blogspot.com
Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos do Rio Grande do Norte - http://www.dhnet.org.br/educar/comitern/index.html
Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos de São Paulo - http://www2.fe.usp.br/~cpedh/index.php
Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos de Roraima - http://www.insikiran.ufr.br
Comitê Estadual de Educação em Direitos Humanos de Santa Catarina - http://www.cfh.ufsc.br/~levis/projetos/edh/apresentacao.shtml
DHnet - Direitos Humanos na Internet - http://www.dhnet.org.br
Educação em Direitos Humanos no Agreste Meridional de Pernambuco - http://acaoedham.blogspot.com
Fórum de Entidades Nacionais de Direitos Humanos - http://www.direitos.org.br
Fórum de Entidades Nacionais de Direitos Humanos - http://www.direitos.org.br
REDH Brasil - Capacitação de Educadores da Rede Básica em Educação em Direitos Humanos - www.redhbrasil.net
Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH) - http://www.sedh.gov.br
Movimento de Justiça e Direitos Humanos - http://www.via-rs.net/pessoais/mjdh/capa.htm
Novamerica - www.novamerica.org.br
Prêmio Nacional de Educação em Direitos Humanos - http://www.educacaoemdireitoshumanos.org.br

6.14 Marcos Normativos

BRASIL. Constituição: República Federativa do Brasil. Brasília, Senado Federal, 1988.
_____. Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional - LDB, Brasília, Ministério da Educação, 1996.
_____. Parâmetros Curriculares Nacionais – Introdução. Brasília, Ministério da Educação -MEC/SEEF, 1997.
_____. Programa Nacional de Direitos Humanos. Brasília: Ministério da Justiça, 1996.
_____. Programa Nacional de Direitos Humanos II. Brasília: Ministério da Justiça, 2002.
_____. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2003.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007.

6.15 Livros e Coletâneas

ARAÚJO, U. F.; AQUINO, J.G. Os direitos humanos na sala de aula: a ética como tema transversal . São Paulo: Moderna, 2001.
BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. Ética, Educação, Cidadania e Direitos Humanos. : Estudos Filosóficos entre Cosmopolitismo e Responsabilidade Social . São Paulo: Manole, 2004.
_____. (Org.). Educação e Metodologia para os Direitos Humanos . São Paulo: Quartier Latin, 2008.
CANDAU, V.M. <i>et alii</i> . Oficinas pedagógicas de direitos humanos . Petrópolis: Vozes, 1995.
_____ <i>et alii</i> . Tecendo a cidadania – oficinas pedagógicas de direitos humanos . Petrópolis: Vozes, 1998.
_____ e ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares, Oficinas: aprendendo e ensinando Direitos Humanos , João Pessoa, 1999a
_____ <i>et alii</i> . Sou criança: tenho direitos - oficinas pedagógicas de direitos humanos . Petrópolis: Vozes, 1999b.
_____ e SACAVINO, S. (Orgs.). Educar em direitos humanos: construir democracia . Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
_____. (Org.). Somos Todos Iguais? Escola, Discriminação e Educação em Direitos Humanos . Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
_____ e SACAVINO, S. (Orgs.). Educação em direitos humanos: temas, questões e propostas . Petrópolis: DPetalli, 2008.
CARVALHO, J. S. F. (Org.). Educação, Cidadania e Direitos Humanos . Petrópolis - RJ: Editora Vozes, 2004.
DIAS, Adelaide; FEITOSA, Maria; FERREIRA, Lúcia; SILVEIRA, Rosa e ZENAIDE, Maria. (Orgs.). Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-metodológicos . João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2007.
FELICIDADE, Norma. (Org.). Caminhos da cidadania: percurso universitário em prol dos direitos humanos . São Carlos: EdUFSCar, 2001.
NEVES, Paulo Sérgio da Costa, RIQUE, Célia, FREITAS, Fábio F. B. (Orgs). Polícia e democracia: desafios à educação em direitos humanos . Recife: Gajop, Bagaço, 2002.
RIFIOTIS, T.; HYRA, Tiago (Orgs.). Educação em Direitos Humanos. Discursos críticos e temas contemporâneos . Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.
SCHILLING, F. (Org.). Direitos Humanos e educação: outras palavras, outras práticas . São Paulo, Cortez Editora, 2005.
SOUSA Jr, José Geraldo de et. alli. Educando para os Direitos Humanos – pautas pedagógicas para a cidadania na Universidade . Porto Alegre: Síntese, 2004.
STEIN, Leila de Menezes, (org.) Cidadania e educação: leituras em direitos humanos . Araraquara: UNESP/FCL, 1999.
ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; Dias, Lúcia Lemos (Orgs), Formação em Direitos Humanos na Universidade , João Pessoa, Editora Universitária / UFPB, 2001

(Fontes: Ação Educativa, SIBi/USP, acervo pessoal de Margarida Genevois e DHnet)

Reunimos 19 livros ou coletâneas que tratam exclusivamente de educação em Direitos Humanos.

As publicações de CANDAU (1995), (1998), (1999a) (1999b) e (2003) são especificamente sobre a discussão metodológica da educação em Direitos Humanos, focalizando, principalmente, a proposta de oficinas pedagógicas. ARAÚJO, U. F.; AQUINO, J.G (2001) defendem que os direitos humanos deveriam ser o eixo do currículo escolar e apresentam uma série de propostas de atividades para os trinta artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos. BITTAR, Eduardo Carlos Bianca (2004); DIAS, Adelaide; FEITOSA, Maria; FERREIRA, Lúcia; SILVEIRA, Rosa e ZENAIDE, Maria. (Orgs.). (2007) organizam coletâneas em que a metodologia para a educação em direitos humanos é discutida e fundamentada teoricamente.

FELICIDADE, Norma. (Org.) (2001); SOUSA Jr, José Geraldo de et. alli.(1999), RIFIOTIS, T.; HYRA, Tiago (Orgs.) (2008) e ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; DIAS, Lúcia Lemos (Orgs) (2001) discutem a Educação em Direitos Humanos na universidade.

As coletâneas de CARVALHO, J. S. F. (Org.). (2004), SCHILLING, F. (Org.). (2005) e STEIN, (Org.) (1999) são voltadas para a fundamentação da educação em Direitos Humanos. Discutem questões como os princípios e fundamentos, o direito à educação, relatos de experiências, desafios da escola contemporânea, violência, Direitos Humanos e mídia, escolas democráticas, adolescentes em situação de privação de liberdade, Ongs e Direitos humanos, entre outros.

As coletâneas CANDAU, V.M e SACAVINO, S. (Orgs.) (2000) e (2008) discutem aspectos teóricos e metodológicos da educação em Direitos Humanos, privilegiando as experiências organizadas pela Novamerica.

Por último, BITTAR, Eduardo Carlos Bianca (2004) reflete sua experiência docente e suas preocupações filosóficas, dialogando com Paulo Freire na educação, com Habermas e seu projeto cosmopolita, além do debate sobre os Direitos Humanos na ordem internacional.

6.16 Teses e Dissertações

SILVA, H. P. Educação em direitos humanos: conceitos, valores e hábitos: exame teórico-prático. Dissertação (Mestrado), Universidade de São Paulo – Educação, São Paulo, 1995.
BERWIG, A. Cidadania e direitos humanos na mediação da escola. Dissertação (Mestrado), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - Educação nas Ciências, Ijuí, 1997.
SILVA, A. M. M. A Escola e a formação da cidadania: limites e possibilidades. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo – Educação, São Paulo, 2000.
BARALDI, T.C.A. A educação em direitos humanos para policiais civis - perspectivas e propostas metodológicas. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual. Paulista Júlio de Mesquita Filho – Marília – Educação, Marília, 2001.
MORGADO, P. P. L. Saberes Docentes na Educação em Direitos Humanos. Dissertação (Mestrado), Pontifícia Universidade Católica – RJ – Educação, Rio de Janeiro, 2001.
VASCONCELOS, K. F. Pegando água com a peneira! Educação e Direitos Humanos. Possibilidade ou despropósitos. Dissertação (Mestrado), Universidade de Brasília – Educação, Brasília, 2003.
MOHAMAD, N. H. M. Entre o labor e o lógos: educação em direitos humanos como reabilitação da ação. Dissertação (Mestrado), Universidade de São Paulo – Educação, São Paulo, 2005.
ARAÚJO, C. M. Formando sujeitos. As alianças entre o ensino de História e a educação em Direitos Humanos. Dissertação (Mestrado), Pontifícia Universidade Católica – RJ – Educação, Rio de Janeiro, 2006.
GOLIN, P. M. Direito à Educação: Educação no Brasil sob a ótica das Constituições Brasileiras, aspectos históricos e sociais. Fundação de Ensino "Eurípides Soares da Rocha" – Direito, Marília, 2006.
KLEIN, A. M. Escola e democracia: um estudo sobre a representação de alunos e alunas do ensino médio. Dissertação (Mestrado), Universidade de São Paulo – Educação, São Paulo, 2006.
VIEIRA, E. P. P. Biologia, Direitos Humanos e Educação: Diálogos Necessários. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Pará – Educação em Ciências e Matemáticas, Belém, 2006.
LIMA, M. V. S. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: processo de elaboração e implantação. Universidade Federal de Pernambuco – Educação, Recife, 2007.
SACAVINO, S. Educação em/para os Direitos Humanos em processos de democratização: o caso do Chile e do Brasil. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica – RJ – Educação, Rio de Janeiro, 2008.
WICHER, C. La Torre. Docentes, direitos humanos e (in)disciplina no espaço escolar: perspectivas e limites. Dissertação (Mestrado), Universidade de São Paulo – Educação, São Paulo, 2008.

(Fontes: Banco de Teses da Capes, Acervo pessoal de Margarida Genevois e Google acadêmico)

As teses e dissertações relacionadas à educação em Direitos Humanos, e identificadas pela pesquisa, totalizam 12 dissertações e 2 teses de doutorado. Desse total, 9 foram desenvolvidas em universidades públicas e 5 em universidades privadas. A USP é a universidade com o maior número de teses e dissertações - 4 dissertações e 1 tese - depois vem a PUC/RJ - 2 dissertações e 1 tese - com uma dissertação cada: a Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP/ Marília), Universidade de Brasília (UnB), Fundação de Ensino "Eurípides Soares da Rocha", Universidade Federal do Pará e Universidade Federal de Pernambuco.

As dissertações de SILVA, H. P.(1995) e BERWIG, A (1997) SILVA, A. M. M (2001) são pioneiras no debate sobre nossa temática. SILVA, H. P.(1995) faz um balanço sobre a educação em Direitos Humanos na América Latina e um detalhado relato sobre o Projeto educação em Direitos Humanos da Comissão Justiça e Paz de São Paulo. BERWIG, A (1997) e discutem educação e Direitos Humanos, vinculada ao conceito de educação para a cidadania. BERWIG, A (1997) analisa as concepções dos professores sobre direitos humanos e cidadania. Em particular, este estudo buscou compreender como as professoras de uma escola fundamental de Ijuí se posicionam frente a este assunto e de que maneira o abordam. SILVA, Aída M. M. (2001) usa como referência a política educacional da Secretaria de Educação de Pernambuco 1996-1999, Projeto Escola Legal, devido à ênfase dada aos direitos do aluno, ao ensino cidadão, à gestão democrática e ao professor profissional.

BARALDI, T.C.A. (2001) discute a inserção de condutas pautadas nas noções de Direitos Humanos no cotidiano policial e propostas metodológicas para seu ensino, a partir da disciplina Direitos Humanos e Direitos da Cidadania, inserida no currículo dos Cursos da Academia de Polícia Civil do Estado de São Paulo, a partir do segundo semestre de 1997 (Paulo Sergio Pinheiro, Sergio Adorno e Maria Victoria Benevides, entre outros, figuram entre os professores da USP que participaram , como docentes convidados, de tais cursos).

MORGADO, P. P. L (2001) discute a partir do programa Direitos Humanos, Educação e Cidadania da Novamerica quais seriam os saberes docentes necessários à prática educativa com Direitos Humanos.

Algumas teses discutem questões relacionadas à representação que os professores tem de alguns conceitos fundamentais. VASCONCELOS, K. F.(2003) discute como os professores entendem o conceito de igualdade, sendo que WICHER, C. La Torre (2008) discute as concepções dos professores sobre os direitos humanos e a (in)disciplina no âmbito da escola. KLEIN, A. M (2006) discute a representação do conceito de democracia entre os alunos e quais são as diferenças entre aqueles advindos das escolas publicas e aqueles advindos da escola privada.

ARAÚJO, C. M (2006) e VIEIRA, E. P. P. (2006) discutem as relações entre educação em Direitos Humanos e disciplinas específicas; respectivamente história e biologia.

GOLIN, P. M (2006) discute direito à educação no Brasil sob a ótica das Constituições brasileiras e estuda a herança de Paulo Freire, as propostas de educação em direitos humanos, a posição das Nações Unidas sobre o tema e as suas diretrizes para a formulação de planos nacionais para a educação em Direitos Humanos, o Plano Nacional de educação em Direitos Humanos brasileiro. LIMA, M. V. S. (2007) discute a construção do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, inclusive entrevistando membros do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos.

MOHAMAD, N. H. M(2005) realiza um trabalho teórico sobre pressupostos e finalidades de uma educação em direitos humanos, com base na reflexão de Theodor Adorno, para quem a educação passou a ter novas responsabilidades após Auschwitz e dos conceitos labor e ação de em Hannah Arendt; conclui que deveria ser uma tentativa de reabilitar a esfera pública, o que implica o respeito à pluralidade e que o professor assuma a responsabilidade pelo mundo ao qual se espera que inicie os alunos.

Por fim, SACAVINO, S (2008) realiza um denso trabalho sobre a educação em Direitos Humanos na América Latina frente aos processos de redemocratização daquela década. Para tanto apresenta dois estudos de caso - Chile e Brasil – privilegiando entrevistas com profissionais que tiveram importância decisiva na construção da temática em seus respectivos países.

6.17 Artigos em Revistas

ALFABETIZACAO E CIDADANIA , São Paulo, n.7, jul. 1998
ARAÚJO, U. F. Pedagogia de projetos e direitos humanos: caminhos para uma educação em valores. Pro-Posições , Campinas, v. 19, n. 2 (56) - maio/ago. 2008
CANDAU, V.M. et alli. <i>Projeto Amanhecer: uma experiência de educação em direitos humanos</i> . Revista de Educação AEC : Brasília, v.24, n.95, p. 94-104, abr./jun. 1995.
_____. Educação em direitos humanos: Desafios para a formação de professores. NUEVAMERICA . Rio de Janeiro, n.78, p-36-38, jul. 1998.
_____. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37, p.45-56, jan./abr/2008b.
CARVALHO, J. S. F. <i>Formação de professores e educação em direitos humanos e cidadania: dos conceitos às ações</i> . Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da USP , São Paulo: v. 30, n. 3, p. 435-445, set./dez., 2004.
FISCHMANN, R. Educação, direitos humanos, tolerância e paz. Paidéia - Cadernos de Psicologia e Educação , Ribeirão Preto, v. 11(20), p. 67-77, 2001.
_____. Injustiça, autonomia moral e organização escolar: análise exploratória de relações. Paidéia - Cadernos de Psicologia e Educação , Ribeirão Preto, vol. 17(38) p. 321-330, 2007.
GORCZEVSKI, C.; TAUCHEN, G. Educação em Direitos Humanos: para uma cultura da paz. Educação (Porto Alegre) , v. 31, p. 66-74, 2008.
HUMMEL, M. S. Modernidade, Direitos Humanos e Educação. OLHARES PEDAGOGICOS . Embu, SP, v.1, n.0, p 69-77, dez. 2002.
MARANDINO, M. <i>Educação em direitos humanos: um eixo para o ensino de ciências</i> , in: Tecnologia Educacional , Rio de Janeiro, vol. 25, nº 129, p. 26-33, Abril, 1996.
MICHELONI, R. Experiências: Educação em Direitos Humanos. Revista de Educação AEC , vol. 19, nº 77, Brasília, Out - Nov / 1990.
NASCIMENTO, Maria das Graças Chagas de Arruda. Prática cotidiana da educação em direitos humanos no Brasil. PATIO , Porto Alegre, v.4, n.13,p 42- 45, mai./jul. 2000.
NEVES, Paulo S. C. S. Educação e direitos humanos: uma equação inconclusa <i>Revista do Mestrado em Educação</i> , São Cristóvão, v.4, p. 145-155,jan./jun. 2002.
SANTOS, S. <i>Direitos Humanos na escola: experiência em Porto Alegre</i> , in: <i>Revista Proposta</i> , nº 49, Porto Alegre: ____, Junho / 1991, p.21 – 24.
SCHWAB, S. H. S.; BEGA. M. T. S. Educação em Direitos Humanos: uma proposta da Universidade Federal do Paraná (UFPR) à comunidade. Extensão em Foco , Curitiba, n. 1, p. 53-65, jan./jun. 2008.
ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. Globalização, Educação em Direitos Humanos e Currículo. Espaço do Currículo , João Pessoa, v.1, n.1, p.166-188, Mar-Set/2008.

(Fontes Scielo, Sibi/USP, google acadêmico)

A revista **ALFABETIZACAO E CIDADANIA** (n.7, jul. 1998) reúne uma série de artigos para discutir a educação de jovens em adultos na perspectiva da educação em Direitos Humanos.

ARAÚJO, U. F. (2008) discute a educação em Direitos Humanos na perspectiva de uma educação por meio de determinados valores, com uma pedagogia de projetos, dentre os quais destaca a experiência em uma instituição educacional da cidade de Campinas, em São Paulo: a Escola Comunitária de Campinas.

CANAU, V.M. et alli. (1995) discute o projeto Amanhecer, iniciativa de educação em Direitos Humanos da Novamerica, que teve início em 1991 no contexto escolar, envolvendo jovens e crianças de escolas e grupos sociais diferentes. NASCIMENTO, Maria das Graças Chagas de Arruda. (2000) também aborda a experiência do projeto Amanhecer em oito escolas da rede municipal de ensino da cidade do Rio de Janeiro.

CANAU, V.M (1998) discute a educação em Direitos Humanos na América Latina e suas perspectivas, com ênfase na formação de professores. CANAU, V.M (2008) os principais desafios para a promoção da educação em direitos humanos em uma perspectiva intercultural.

CARVALHO, J. S. F. (2004) relata a experiência do Projeto Direitos Humanos nas Escolas - curso de formação de professores, voltado para a difusão dos ideais e valores dos Direitos Humanos, da democracia e da cidadania.

FISCHMANN, R. (2001) faz referência, primeiramente, a criação da ONU (e da escolha de 1995 como Ano Internacional da Tolerância) e da elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos - assim como as formas de injustiça e suas oposições. Faz uma proposta de metodologia de trabalho para uma educação que promova o respeito aos Direitos Humanos e a tolerância entre os povos. FISCHMANN, R. (2007) procura ponderar aspectos da autonomia moral de indivíduos no interior das organizações, sobretudo na escola. No tocante à construção democrática e na relação entre diversidade e direitos humanos, propõe o questionamento das relações: entre indivíduos e grupos; entre organizações e seus membros; entre processos e práticas organizacionais e a capacidade de resistência e autonomia – de forma a ser promotora da autonomia individual e da democracia).

GORCZEWSKI, C.; TAUCHEN (2008) discute os conceitos de cidadania e Direitos Humanos para, num segundo momento, problematizar e refletir sobre os caminhos da educação em Direitos Humanos e para a paz. Defende que a educação em Direitos Humanos construa uma cultura com base na vivência do valor da igualdade em dignidade e

direitos para todos, propiciando o desenvolvimento de sentimentos e atitudes de cooperação e solidariedade.

MARANDINO, M (1996) discute uma perspectiva crítica para o ensino de ciências relacionando-a com a Educação em Direitos Humanos.

NEVES, Paulo S. C. S. (2002) trata da experiência ministrada em cursos sobre Direitos Humanos para policiais do estado do Sergipe, discutindo, sobretudo, a idéia de “educação para a cidadania” – tentando demonstrar uma postura educacional dialógica, preocupada na formação de cidadãos cientes de seus direitos, assim como dos direitos dos outros.

SANTOS, S. (1991) procura descrever a experiência de educação em Direitos Humanos em algumas escolas de Porto Alegre - desenvolvida pelo Movimento de Justiça e Direito Humanos de Porto Alegre.

SCHWAB, S. H. S.; BEGA. M. T. S. (2008) relatam a criação e a experiência, por meio do Programa de Educação em Direitos Humanos e Direito Internacional dos Refugiados, através do Conselho de Reitores da Associação de Universidades Grupo Montevideu (AUGM), e do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados, ACNUR, de um plano piloto para elaboração de uma disciplina específica sobre Direitos Humanos no ensino superior.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares (2008) discute alguns problemas atuais da educação em Direitos Humanos e seus postulados teóricos - levantando algumas idéias sobre a sua prática dentro das disciplinas curriculares da educação básica (em uma perspectiva multidisciplinar entre os diversos campos do saber) e como a educação em Direitos Humanos deve se articular no currículo escolar formal.

7. Considerações Finais

A Educação em Direitos Humanos vem se consolidando no país. O Programa Nacional de Direitos Humanos e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) colocaram o tema definitivamente na agenda oficial. Após o lançamento do PNEDH estão sendo construídos Comitês Estaduais de Educação em Direitos Humanos em todo o país.

A REDH Brasil vem estabelecendo uma série de convênios com universidades que, ao lado das experiências já pioneiras, tem fortalecido a discussão da nossa temática na academia - não só em se tratando de ensino e pesquisa, mas, sobretudo, em iniciativas de extensão universitária. As experiências de educação em Direitos Humanos no nível da educação básica também estão se diversificando. O Premio Nacional de Educação em Direitos Humanos contou com mais de 350 trabalhos inscritos. É fato que existe uma ampla bibliografia sobre as primeiras experiências de educação em Direitos Humanos. Trata-se, agora, de sistematizar estudos sobre essas novas experiências.

O debate teórico e metodológico sobre a temática tem uma tradição de mais de vinte anos em nosso país – beneficiada pela forte influência de autores latino-americanos - e nos permite afirmar que a educação em direitos humanos já se configura em um campo específico da reflexão e de vivência no campo educacional.

Uma série de desafios fundamentais para o desenvolvimento da educação em Direitos Humanos são apontados por autores e educadores comprometidos com projetos. Vera Candau, em alguns dos seus textos - Candau (2003, 2007, 2008a e 2008b) - assim com Susana Sacavino (2008) e José Sergio Fonseca de Carvalho (2007) são bons exemplos. A partir dessas referências, trata-se de discutir tais desafios e suas implicações, fundamentais para que a Educação em Direitos Humanos contribua de fato e de forma marcante para a construção de uma cultura de respeito à dignidade humana, através da promoção e da vivência dos valores democráticos e republicanos, da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da cooperação, da tolerância e da paz.

A opção entre diferentes marcos político-ideológicos que servem de referencial para a educação em Direitos Humanos

Ao concluir a leitura e a análise de um material tão rico sobre a temática, foi possível perceber que existe uma grande gama de abordagens para a compreensão dos Direitos Humanos, mas podemos distinguir dois grandes enfoques: um primeiro, tende a discutir os Direitos Humanos nos moldes do modelo econômico capitalista, procurando adaptar-se a ele, sem pretensões de mudá-lo. Essa abordagem tem como principal enfoque os direitos individuais, que são defendidos prioritariamente por empreendedores (terceiro setor, por exemplo), produtores e consumidores, tendo como base uma proposta construtivista na incorporação dos Direitos Humanos no currículo.

A segunda abordagem possui uma perspectiva “dialética” e “contra-hegemônica”, num contexto de luta pela construção de uma sociedade mais inclusiva e plural, sustentando a necessidade de uma cidadania ativa, que favoreça os direitos sociais, econômicos, culturais e ambientais – ou seja, os direitos dos grupos mais vulneráveis, dos povos, da humanidade (destaque para temas como desemprego, violência, concentração de renda, consequências da globalização e das políticas ditas neo-liberais) e, em especial, a defesa e a promoção do empoderamento dos grupos populares. Além disso, esta abordagem discute a importância do fator político e da criação de uma quarta geração de direitos – referente às consequências das descobertas científicas e tecnológicas.

Contudo, essas duas visões acabam muitas vezes permutando impressões e praticamente inexistem isoladas – ainda que deve levar-se em consideração suas especificidades e o caminho que se pretenda seguir. Vera Candau acredita que fazer opções claras sobre qual enfoque privilegiar seja o principal desafio para a educação em Direitos Humanos.

A necessidade de critérios que caracterizem a especificidade das experiências

Existem diversas experiências e ações que se apresentam como de educação em Direitos Humanos, embora nem sempre é o que ocorre, de acordo com os critérios já estabelecidos. Existem propostas que se apresentam com uma explícita referência aos Direitos Humanos e os trabalham de maneira teórica e prática; como também existem projetos que assumem, no plano do discurso, os Direitos Humanos, mas sem que exista um equilíbrio entre teoria e prática; e, por último, existem também aquelas ações orientadas para a formação de sujeitos sociais críticos e ativos, mas em que a temática dos Direitos

Humanos fica apenas implícita. Estabelecer critérios básicos que permitam delimitar o universo das experiências em educação em Direitos Humanos é mais um desafio fundamental para nossa área.

O risco da fragmentação

Nos últimos anos, a educação em Direitos Humanos vem sofrendo uma enorme diversificação. Uma especialização nas iniciativas em que diferentes grupos enfatizam componentes educativos referidos a determinada problemática: direitos das crianças, das mulheres, dos grupos indígenas, dos negros, dos portadores de certas doenças ou deficiências, dos idosos, relativas ao consumidor, ao meio ambiente, etc. Além disso, há todo um trabalho, tradicional e certamente positivo, de apoio aos direitos de grupos sociais marcados por algum tipo de carência, os “sem alguma coisa”, desde os sem terra e sem teto aos novos “sem universidade”. Como afirma Candau: *Esta diversificação se, por um lado, representa uma riqueza, pode também levar a uma excessiva fragmentação. Consideramos importante favorecer a articulação entre estes diferentes grupos, assim como promover uma fundamentação geral que dê suporte teórico-metodológico às lutas específicas (2007:409).*

A tensão entre parceria e cooptação

Atualmente, é cada vez mais comum que sejam estabelecidas parcerias entre os órgãos públicos e as organizações da sociedade civil. É fato que as políticas públicas devem incorporar diferentes atores; no entanto, esta incorporação deve acontecer em todas as etapas dos programas, não apenas em sua execução. O risco é que essas entidades transformem-se em “braços do Estado”, abandonando sua independência e, conseqüentemente, muito da sua capacidade de formular políticas críticas e transformadoras. Distinguir entre parceria e cooptação, constitui mais um importante desafio.

Temas transversais versus temas geradores

Existe um amplo consenso que não devemos introduzir uma disciplina específica sobre Direitos Humanos no nível da educação básica. Porém, o debate sobre como incluir os Direitos Humanos no currículo escolar, seja através de temas transversais ou temas geradores - interdisciplinaridade ou transversalidade - ainda permanece aberto. Candau considera fundamental analisar as bases teóricas e as implicações práticas dessas duas estratégias propostas para a incorporação da educação em Direitos Humanos na Educação Básica. Discutir se essas concepções são complementares ou não, e quais as bases teóricas que as sustentam é um outro desafio.

Educação em direitos humanos e formação de educadores

Por fim, ainda são tímidas as iniciativas sistemáticas de incluir a educação em Direitos Humanos na formação de professores. Candau acredita que essa questão é urgente se buscamos fortalecer uma cultura dos Direitos Humanos e a criação de uma “sociedade inclusiva” e que os setores populares tenham papel central nesse processo.

Educação em Direitos Humanos pressupõe, evidentemente, um compromisso com a transformação, no sentido da construção de uma sociedade efetivamente baseada nos princípios que inspiraram a Declaração Universal dos Direitos Humanos. E como afirma Maria Victoria Benevides, num país como o nosso, marcado por desigualdades e injustiças devastadoras, não podemos sucumbir ao pessimismo ou à melancolia dos conformistas. Há que se ter indignação - porém livre de ressentimentos, que só causam amargura estéril; há que se ter, como dizia nosso saudoso mestre Paulo Freire, uma postura de alerta, em construção e em admiração diante de tudo o que afirma a vida, que seja um permanente convite para se compartilhar a alegria de viver.

8. Referências Bibliográficas

AGUIRRE, Luis P., MOSCA, Juan Jose. **Direitos humanos: pautas para uma educação libertadora**. Petrópolis: Vozes, 1990.

AGUIRRE, Luiz Perez. **Educar para os direitos humanos: O Grande Desafio Contemporâneo**, Disponível: <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/aguirre.htm>
Acesso em 02/11/2007.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1997.

ALVES, L. **Os direitos humanos na pós-modernidade**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

ANDRÉ, M., ROMANOWSKI, J. **Estado da Arte sobre formação de professores nas dissertações e teses de programas de pós-graduação das universidades brasileiras, 1990 a 1996. Programa e Resumo**, 22ª Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Caxambu, 1999.

AZANHA, José Mário Pires. **A Cátedra Unesco-USP de Educação para a Cidadania**. Estudos Avançados. vol.11 n.30, São Paulo, Maio/Agosto. 1997.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. **Educação para a Democracia**. São Paulo, Lua Nova, n.º 38, 1996.

_____. 1996 **A Cidadania Ativa: referendo, plebiscito e iniciativa popular**. São Paulo, Ática, 1998 (3.ª edição).

_____. **Conversando com os jovens sobre direitos Humanos: In NOVAES, Regina; VANUCHI, Paulo (Org.). Juventude e Sociedade: Trabalho, Educação, Cultura e Participação**. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2004.

_____. **O bom combate: Comissão Justiça e paz - do combate a ditadura, a redemocratização, 2007** (mimeo).

BOBBIO, Norberto. **A era dos Direitos**. Rio de Janeiro: Editora Campos, 2004.

_____, MATTEUCCI, N., PASQUINO, G. (orgs.) **Dicionário de Política**. Brasília, UnB, 1986.

_____. **Elogio da serenidade: e outros escritos morais**. São Paulo: UNESP, 2002.

BOTO, Carlota. **A educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos**. Educ. Soc. Vol. 26. n. 92. Campinas, out. 2005.

CARVALHO, José Sérgio. Cooperação entre a Cátedra Unesco-USP e a Faculdade de Educação da USP. **Estudos Avançados**. vol.11 n.30, São Paulo, Maio/Agosto. 1997.

COMPARATO, Fábio K. **A Afirmação histórica dos Direitos Humanos**. 3.ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

_____. **Ética: direito e religião no mundo moderno**. Companhia das Letras. São Paulo, 2006.

ESTEVÃO, C.A.V. Educação, justiça e direitos humanos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.1, p. 85-101, jan./abr. 2006.

FERREIRA, Norma S.A. **“Pesquisa em Leitura: um estudo dos resumos de dissertações de mestrado e teses de doutorado defendidas no Brasil, de 1980 a 1995”**. Campinas, SP, Faculdade de Educação, UNICAMP, 1999, tese de doutorado. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n.1, jan/abril. 2004.

_____. As Pesquisas Denominadas “Estado da Arte”. São Paulo, **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, Agosto/2002.

FESTER, Antonio Carlos Ribeiro. **Justiça e paz: Memórias da comissão de São Paulo**. Edições Loyola, São Paulo, 2005.

FRASER, N.; Reconhecimento sem Ética? **Revista Lua Nova**, nº 70, pp. 101-138, 2007.

HIRANO, Sedi (Org.). **Pesquisa Social: projeto e planejamento**. São Paulo: T. A Queiroz, 1969.

PIOVESAN, Flávia. **Temas de Direitos Humanos**. São Paulo: Max Limonad, 1998.

_____. **Direitos Humanos: Desafios da ordem internacional contemporânea**. Texto de subsidio - Escola de governo, São Paulo, 2007

MAGENDZO, A. **O currículo escolar e os direitos humanos**, Disponível: <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/abraham.htm> Acesso em 02/11/2007.

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

MARX, K., ENGELS, F. (1996) **O Manifesto Comunista**. São Paulo : Paz e Terra.

OLGUIN, L. **Enfoques Metodológicos no Ensino e Aprendizagem dos Direitos Humanos**, Disponível: <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/olguin.htm> Acesso em 02/11/2007.

RAYO, J. T. **Alguns Aspectos Teóricos do Ensino dos Direitos Humanos**, Disponível: <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/tuvilla.htm> Acesso em 02/11/2007.

RODAS, María Teresa. **La Propuesta Educativa de los Derechos Humanos**, Disponível: <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/rodas.html> Acesso em 02/11/2007.

RODAS, M. T. **La Propuesta Educativa de los Derechos Humanos**, Disponível: <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/rodas.html> Acesso em 02/11/2007.

ROSEMBERG, Fúlvia. Caminhos cruzados: educação e gênero na produção acadêmica. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.27, n.1, 2001.

SANTOS, M. S.; AGUIRRE, L.P. Alfabetização de jovens e adultos com eixo em direitos humanos: três experiências de organização curricular. *In: Alfabetização e cidadania*, nº 7 Julho de 1998, São Paulo, 1998.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. Porto: Afrontamento, 2006.

WEBER, Max (1992). **A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo**. 7ª edição. São Paulo: Pioneira.

VIOLA, S. E. A. **Direitos humanos e democracia no Brasil**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2008.

9. Bibliografia da Produção Brasileira sobre Educação em Direitos Humanos

ALFABETIZAÇÃO E CIDADANIA, São Paulo, n.7, jul. 1998

ARAÚJO, U. F.; AQUINO, J.G. **Os direitos humanos na sala de aula: a ética como tema transversal**. São Paulo: Moderna, 2001.

_____. Pedagogia de projetos e direitos humanos: caminhos para uma educação em valores. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 2 (56) - maio/ago. 2008

ARAÚJO, C. M. **Formando sujeitos. As alianças entre o ensino de História e a educação em Direitos Humanos**. Dissertação (Mestrado), Pontifícia Universidade Católica – RJ – Educação, Rio de Janeiro, 2006.

BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. **Ética, Educação, Cidadania e Direitos Humanos: Estudos Filosóficos entre Cosmopolitismo e Responsabilidade Social**. São Paulo: Manole, 2004.

_____. (Org.). **Educação e Metodologia para os Direitos Humanos**. São Paulo: Quartier Latin, 2008.

BARBOSA, M. A. R. Memória, verdade e educação em direitos humanos. *In*: DIAS, Adelaide; FEITOSA, Maria; FERREIRA, Lúcia; SILVEIRA, Rosa e ZENAIDE, Maria. (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2007

BARALDI, T.C.A. **A educação em direitos humanos para policiais civis - perspectivas e propostas metodológicas**. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual. Paulista Júlio de Mesquita Filho – Marília – Educação, Marília, 2001.

BENEVIDES, Maria Victoria. Educação em Direitos Humanos: de que se trata? *In*: LEITE, Raquel Lazzari Barbosa; CATANI, Denice Barbara. **Formação de educadores – desafios e perspectivas**. São Paulo, Fundação Editora da UNESP, 2001.

_____. **Educação, Democracia e Direitos Humanos**, Disponível: <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/benevid.htm> Acesso em 02/11/2007

_____. **Educação para a cidadania e em direitos humanos**. Águas de Lindóia: FEUSP, 1998

BETTO, Frei. **Educação em Direitos Humanos**, Disponível: <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/betto.htm> Acesso em 02/11/2007

BOSI, A. **Educar para os Direitos Humanos**, Disponível: <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/bosi.htm>. Acesso em 02/11/2007

BERWIG, A. **Cidadania e direitos humanos na mediação da escola**. Dissertação (Mestrado), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - Educação nas Ciências, Ijuí, 1997.

BRASIL. **Constituição: República Federativa do Brasil**. Brasília, Senado Federal, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional - LDB**, Brasília, Ministério da Educação, 1996.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Introdução**. Brasília, Ministério da Educação -MEC/SEE, 1997.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2003.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007.

_____. **Programa Nacional de Direitos Humanos**. Brasília: Ministério da Justiça, 1996.

_____. **Programa Nacional de Direitos Humanos II**. Brasília: Ministério da Justiça, 2002.

CANDAU, V.M. *et alii*. **Oficinas pedagógicas de direitos humanos**. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. *et alii*. **Tecendo a cidadania – oficinas pedagógicas de direitos humanos**. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____ e ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares, **Oficinas: aprendendo e ensinando Direitos Humanos**, João Pessoa, 1999a

_____. *et alii*. **Sou criança: tenho direitos - oficinas pedagógicas de direitos humanos**. Petrópolis: Vozes, 1999b.

_____ e SACAVINO, S. (Orgs.). **Educar em direitos humanos: construir democracia**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. *et alii*. Experiências de educação em direitos humanos na América Latina: o caso brasileiro. *In*: CUELLAR, R. (Ed.). **Experiencias de educación en derechos humanos en América Latina**. San José: IIDH, USAID, F. Ford, 2000.

_____. (Org.). **Somos Todos Iguais? Escola, Discriminação e Educação em Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. **O que é Educação em Direitos Humanos?** Disponível: http://www.dhnet.org.br/educar/textos/candau_oqe_edh1.htm Acesso em 02/09/2008

_____. **Experiências com Oficinas de Ensino** Disponível: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/veracandau/veracandau2.html> Acesso em 30/10/2007

_____. **Educação em direitos humanos: Desafios para a formação de professores**. NUEVAMERICA. Rio de Janeiro, n.78, p-36-38, jul. 1998.

_____ e SCAVINO, S. (Orgs.). **Educação em direitos humanos: temas, questões e propostas**. Petrópolis: DPetalli, 2008.

_____. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação** v. 13 n. 37, p.45-56, jan./abr/2008b.

_____, *et alli*. Projeto Amanhecer: uma experiência de educação em direitos humanos. **Revista de Educação AEC**: Brasília, v.24, n.95, p. 94-104, abr./jun. 1995.

_____. Educação em direitos humanos: desafios atuais. *In*: DIAS, Adelaide; FEITOSA, Maria; FERREIRA, Lúcia; SILVEIRA, Rosa e ZENAIDE, Maria. (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2007.

CARBONARI, P. C. Sujeito de direitos humanos: questões abertas em construção. *In*: DIAS, Adelaide; FEITOSA, Maria; FERREIRA, Lúcia; SILVEIRA, Rosa e ZENAIDE, Maria. (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2007

CARVALHO, J. S. F. (Org.). **Educação, Cidadania e Direitos Humanos**. Petrópolis - RJ: Editora Vozes, 2004.

_____. Direitos humanos, formação escolar e esfera pública. *In*: BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. (Org.). **Educação e Metodologia para os Direitos Humanos**. São Paulo: Quartier Latin, 2008.

_____. Formação de professores e educação em direitos humanos e cidadania: dos conceitos às ações. **Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da USP**, São Paulo: v. 30, n. 3, p. 435-445, set./dez., 2004.

_____. Uma idéia de formação continuada em educação e direitos humanos *In*: DIAS, Adelaide; FEITOSA, Maria; FERREIRA, Lúcia; SILVEIRA, Rosa e ZENAIDE, Maria.

(Orgs.). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2007.

DIAS, Adelaide. Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo. *In*: _____, FEITOSA, Maria; FERREIRA, Lúcia; SILVEIRA, Rosa e ZENAIDE, Maria. (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2007

_____, FEITOSA, Maria; FERREIRA, Lúcia; SILVEIRA, Rosa e ZENAIDE, Maria. (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2007.

DORNELLES, João Ricardo W. Educando para os Direitos Humanos: desafios para uma prática transformadora. Disponível: http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/pbunesco/v_01_educando.html Acesso em 02/11/2007

FELICIDADE, Norma. (Org.). **Caminhos da cidadania: percurso universitário em prol dos direitos humanos**. São Carlos: EdUFSCar, 2001.

FERREIRA, L. F. G. Memória e educação em direitos humanos. *In*: DIAS, Adelaide; FEITOSA, Maria; FERREIRA, Lúcia; SILVEIRA, Rosa e ZENAIDE, Maria. (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2007

FESTER, A. C. R. Para que todos tenham voz, in: PONTUSCHKA, N.N. (org.) **Ousadia no diálogo**, São Paulo: Loyola, 1993.

_____. **Prática da Educação em Direitos Humanos** Disponível: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/fester/revista2.htm> Acesso 02/10/2007

FISCHMANN, R. Educação, direitos humanos, tolerância e paz. **Paidéia - Cadernos de Psicologia e Educação**, Ribeirão Preto, v. 11(20), p. 67-77, 2001.

_____. Injustiça, autonomia moral e organização escolar: análise exploratória de relações. **Paidéia - Cadernos de Psicologia e Educação**, Ribeirão Preto, vol. 17(38) p. 321-330, 2007.

GORCZEWSKI, C.; TAUCHEN, G. Educação em Direitos Humanos: para uma cultura da paz. **Educação (Porto Alegre)**, v. 31, p. 66-74, 2008.

GENEVOIS, Margarida Pedreira Bulhões. **Educação e Direitos Humanos** Disponível em <http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/estaduais/rs/adunisinos/margarida.htm> Acesso em 02/10/2007

GOLIN, P. M. **Direito à Educação: Educação no Brasil sob a ótica das Constituições Brasileiras, aspectos históricos e sociais.** Fundação de Ensino "Eurípides Soares da Rocha" – Direito, Marília, 2006.

LIMA, M. V. S. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: processo de elaboração e implantação.** Universidade Federal de Pernambuco – Educação, Recife, 2007.

LUCINDA, M. C. Direitos Humanos no ensino médio: uma experiência. *In*: CANDAU, V. M. e SACAVINO, Susana. **Educar em direitos humanos: construir democracia.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003, p. 158-167.

MARANDINO, M. Educação em direitos humanos: um eixo para o ensino de ciências, in: **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, vol. 25, nº 129, p. 26-33, Abril, 1996.

MARTÍNEZ, S. A. “DHnet”: uma experiência de cibercidadania. **NUEVAMERICA**, Rio de Janeiro, n.87, p – 34-37, set. 2000.

MESQUITA NETO, P. **Programa Nacional de Direitos Humanos: continuidade ou mudança no tratamento dos Direitos Humanos no Brasil?**, Disponível: http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulomesquita/mesquita_pndh.html Acesso em 02/11/2008.

MICHELONI, R. Experiências: Educação em Direitos Humanos. **Revista de Educação AEC**, vol. 19, nº 77, Brasília, Out - Nov / 1990.

MOHAMAD, N. H. M. **Entre o labor e o lógos: educação em direitos humanos como reabilitação da ação.** Dissertação (Mestrado), Universidade de São Paulo – Educação, São Paulo, 2005.

MONTEIRO, A. **A Educação em Direitos Humanos no Brasil.** Duque de Caxias, 2005. (fotocópia de artigo)

MONTORO, A. F. **Cultura dos Direitos Humanos**, Disponível: http://www.dhnet.org.br/dados/textos/edh/br/montoro_cultdh.htm Acesso em 02/11/2007

MORGADO, P. P. L. **Saberes Docentes na Educação em Direitos Humanos.** Dissertação (Mestrado), Pontifícia Universidade Católica – RJ – Educação, Rio de Janeiro, 2001.

NASCIMENTO, Maria das Graças Chagas de Arruda. Prática cotidiana da educação em direitos humanos no Brasil. **PATIO**, Porto Alegre, v.4, n.13, p 42- 45, mai./jul. 2000.

NETO, J. F. M. Educação popular em Direitos Humanos. *In*: DIAS, Adelaide, FEITOSA, Maria; FERREIRA, Lúcia; SILVEIRA, Rosa e ZENAIDE, Maria. (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-metodológicos.** João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2007

NEVES, Paulo S. C. S. Educação e direitos humanos: uma equação inconclusa. **Revista do Mestrado em Educação**, São Cristóvão, v.4, p. 145-155, jan./jun. 2002.

_____.; RIQUE, C; FREITAS, F. F. B. (Orgs). **Polícia e democracia: desafios à educação em direitos humanos**. Recife: Gajop, Bagaço, 2002.

ORLANDI, E. P. Educação em direitos humanos: um discurso. *In*: DIAS, Adelaide, FEITOSA, Maria; FERREIRA, Lúcia; SILVEIRA, Rosa e ZENAIDE, Maria. (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2007

SCHILLING, F. O direito a educação: um longo caminho. BITTAR, Eduardo (Org.). **Educação e Metodologia para os Direitos Humanos**. São Paulo: Quartier Latin, 2008.

PIOVESAN, F. Educação em direitos humanos no ensino superior. *In*: ZENAIDE, Maria; DIAS, Lúcia Lemos; TOSI, Giuseppe; MOURA, Paulo V. de (Orgs). **A Formação em direitos humanos na Universidade: ensino, pesquisa e extensão**. UFPB, João Pessoa, 2006.

RAYO, J. T. **Alguns Aspectos Teóricos do Ensino dos Direitos Humanos**, Disponível: <http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/tuvilla.htm> Acesso em 02/11/2007.

RIFIOTIS, T.; HYRA, Tiago (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos. Discursos críticos e temas contemporâneos**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

SABOIA, G. V. **Educação em Direitos Humanos**, Disponível: http://www.dhnet.org.br/educar/redeedh/bib/saboia_edh.html. Acesso em 02/11/2007.

SACAVINO, S. **Educação em/para os Direitos Humanos em processos de democratização: o caso do Chile e do Brasil**. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica – RJ – Educação, Rio de Janeiro, 2008.

_____.; MARANDINO, M.; MACIEL, A.; CANDAU, V. Projeto Amanhecer: uma experiência de educação em direitos humanos, *In*: **Revista de Educação da AEC**, vol. 24, nº 95, Brasília: _____, Abr - Jun / 1995.

SANTOS, S. Direitos Humanos na escola: experiência em Porto Alegre, *in*: **Revista Proposta**, nº 49, Porto Alegre: _____, Junho / 1991, p.21 – 24.

SCHILLING, F. (Org.). **Direitos Humanos e educação: outras palavras, outras práticas**. São Paulo, Cortez Editora, 2005.

SCHWAB, S. H. S.; BEGA. M. T. S. Educação em Direitos Humanos: uma proposta da Universidade Federal do Paraná (UFPR) à comunidade. **Extensão em Foco**, Curitiba, n. 1, p. 53-65, jan./jun. 2008.

VIOLA, E. S. A. **Direitos Humanos no Brasil: abrindo portas sob a neblina.** In: DIAS, Adelaide; FEITOSA, Maria; FERREIRA, Lúcia; SILVEIRA, Rosa e ZENAIDE, Maria. (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-metodológicos.** João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2007

SILVA, H. P. **Educação em direitos humanos: conceitos, valores e hábitos: exame teórico-prático.** Dissertação (Mestrado), Universidade de São Paulo – Educação, São Paulo, 1995.

SILVA, A. M. M. **A Escola e a formação da cidadania: limites e possibilidades.** Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo – Educação, São Paulo, 2000.

SOUSA Jr, José Geraldo de et. alli. **Educando para os Direitos Humanos – pautas pedagógicas para a cidadania na Universidade.** Porto Alegre: Síntese, 2004.

STEIN, Leila de Menezes, (org.) **Cidadania e educação: leituras em direitos humanos.** Araraquara: UNESP/FCL, 1999.

VASCONCELOS, K. F. **Pegando água com a peneira! Educação e Direitos Humanos. Possibilidade ou despropósitos.** Dissertação (Mestrado), Universidade de Brasília – Educação, Brasília, 2003.

VIEIRA, E. P. P. **Biologia, Direitos Humanos e Educação: Diálogos Necessários.** Dissertação (Mestrado), Universidade Federal do Pará – Educação em Ciências e Matemáticas, Belém, 2006.

VIOLA, E. S. A. **Direitos Humanos no Brasil: abrindo portas sob a neblina.** In: DIAS, Adelaide; FEITOSA, Maria; FERREIRA, Lúcia; SILVEIRA, Rosa e ZENAIDE, Maria. (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-metodológicos.** João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2007

TOSI, Giuseppe. Direitos Humanos como eixo articulador do ensino, da pesquisa e da extensão. In: DIAS, Adelaide; FEITOSA, Maria; FERREIRA, Lúcia; SILVEIRA, Rosa e ZENAIDE, Maria. (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-metodológicos.** João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2007

WICHER, C. La Torre. **Docentes, direitos humanos e (in)disciplina no espaço escolar: perspectivas e limites.** Dissertação (Mestrado), Universidade de São Paulo – Educação, São Paulo, 2008.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. **O que é Educação em Direitos Humanos** Disponível: http://www.dhnet.org.br/educar/a_pdf/nazare_o_que_e_edh.PPT Acesso em 28/10/2008

_____. **Educação em Direitos Humanos para formar novos modos de ser e agir.** Disponível em:

http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/nazarezenaide/a_pdf/nazare_entrevista_julio.pdf
f Acesso em 05/06/2008

_____. **A Construção Conceitual dos Direitos Humanos, oficina realizada com alunos do Centro de Ensino do Centro Experimental de Ensino Sesquicentenário e do Centro de Ensino da Polícia Militar do Estado da Paraíba.** Disponível : http://www.dhnet.org.br/dados/oficinas/dh/br/pb/oficinas_pb/part5.htm Acesso em 05/06/2008

_____. Globalização, Educação em Direitos Humanos e Currículo. **Espaço do Currículo**, João Pessoa, v.1, n.1, p.166-188, Mar-Set/2008

_____; Dias, Lúcia Lemos (Orgs), **Formação em Direitos Humanos na Universidade**, João Pessoa, Editora Universitária / UFPB, 2001.

_____; DIAS, Lúcia Lemos; TOSI, Giuseppe; MOURA, Paulo V. de (Orgs). **A Formação em direitos humanos na Universidade: ensino, pesquisa e extensão.** UFPB, João Pessoa, 2006.

_____. A Produção acadêmica nos cursos de especialização em Direitos Humanos da UFPB”. *In*: DIAS, Adelaide; FEITOSA, Maria; FERREIRA, Lúcia; SILVEIRA, Rosa e ZENAIDE, Maria. (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-metodológicos.** João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2007

This document was created with Win2PDF available at <http://www.win2pdf.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.