

Universidade de São Paulo

Especialização em Direitos Humanos

Direitos humanos como um desafio
cultural: reflexões sobre educação
escolar e formação de professores

Monografia apresentada ao curso de
Especialização em Direitos Humanos da
Faculdade de Direito da Universidade
de São Paulo como parte dos requisitos
para obtenção do título de especialista.

Aluno: Wellington Tibério

Orientador: Prof. Dr. José Sérgio Carvalho

São Paulo
2004

Sumário

| | |
|---|----|
| Introdução..... | 3 |
| 1. Algumas noções sobre direitos humanos..... | 4 |
| 2. O desafio cultural de rompimento com os padrões de convivência reprodutores de injustiças..... | 8 |
| 3. Educação e Direitos Humanos..... | 14 |
| 3.1 Algumas noções sobre educação escolar..... | 15 |
| 3.2 Promoção dos direitos humanos via educação escolar..... | 20 |
| Bibliografia..... | 34 |

Introdução

O desafio de constituição de uma sociedade regida pelos princípios e valores que fundamentam os direitos humanos pode ser identificado sob diferentes formas. Evidentemente essas diferentes formas se entrecruzam, porém talvez seja interessante identificar algumas especificidades para assim compreender melhor suas interdependências.

É de extrema importância o enfrentamento desse desafio no campo jurídico, por exemplo, tanto no âmbito da adequação do nosso sistema normativo quanto na luta jurídica pela efetivação dos direitos fundamentais. Assim como também é de fundamental importância o enfrentamento desse desafio no âmbito das lutas sociais por moradia, terra, trabalho etc, promovido pelas mais diversas organizações como sindicatos, movimentos sociais, grupos religiosos, ong's, associações, entre outras. Mas há também um campo de disputa, de certa forma difuso mas de grande importância, que poderíamos identificar como de ordem cultural, no sentido de reconhecer a força que o nosso padrão de sociabilidade, gestado ao longo da nossa história enquanto sociedade, possui em delimitar os referenciais de convivência que utilizamos no nosso cotidiano, sendo nesse caso a educação um âmbito de reconhecida relevância.

Diante dessas diferentes e complementares formas de identificar o desafio inicialmente citado, o presente trabalho tem como proposta apresentar uma reflexão sobre o seu aspecto cultural, localizando tal desafio em algumas características da sociedade brasileira e tendo como foco mais específico a questão da educação escolar e da formação dos responsáveis por essa educação. Sobre esse último aspecto vale destacar a apresentação de uma experiência atualmente em curso.

1. Algumas noções sobre direitos humanos

“quem acredita nos direitos humanos procura transformar a possibilidade teórica em realidade...”

Antônio Cândido

A idéia de direito pode ser compreendida como uma criação voltada a organizar e mediar as relações entre as pessoas. Nesse sentido o direito pode ser considerado como um ordenamento normativo que *“abrange o conjunto das normas de conduta e de organização, constituindo uma unidade e tendo por conteúdo a regulamentação das relações fundamentais para a convivência e sobrevivência do grupo social”*¹.

Ainda de acordo com Norberto Bobbio, a especificidade do ordenamento normativo do direito em relação a outras formas de ordenamentos normativos consiste no fato deste recorrer, em última instância, à força física para obter o respeito às normas, para tornar eficaz o ordenamento em seu conjunto, o que o caracteriza como um ordenamento normativo coativo, constituindo-se *“como o principal instrumento através do qual as forças políticas, que têm nas mãos o poder dominante de uma determinada sociedade, exercem o próprio domínio.”*²

Dessa forma pode caracterizar-se como um mecanismo que subjugue e legitime injustiças a favor de interesses específicos representados no poder, daí a necessidade de uma limitação ao próprio poder no que concerne à definição de regras que compõem o direito. Esse movimento histórico de limitação do poder desencadeou o processo de constituição do que conhecemos como direitos humanos, no qual a associação do termo “humano” ao direito teve a função de agregar a esse uma força ética.

“Quando associamos a expressão ‘humanos’ à idéia de ‘direitos’, a presunção de superioridade, inerente aos direitos em geral, torna-se ainda mais peremptória, uma vez que esses direitos buscam proteger valores e interesses indispensáveis à realização da condição de

¹ Norberto Bobbio et al. *Dicionário de Política*, Brasília: Editora Universidade de Brasília, vol. 1, 9. ed., 1997, p. 349.

² Ibidem.

humanidade de todas as pessoas. Agrega-se, assim, força ética à idéia de direitos, passando estes direitos a servir de veículos aos princípios de justiça de uma determinada sociedade.”³

O fundamento desse sentido ético associado ao direito encontra suas raízes na consideração da existência de direitos diretamente associados à realização da dignidade humana. Essa noção de dignidade, antes restrita a alguns devido, em grande medida, a contornos religiosos, assume na modernidade a característica de expandir o conceito de humanidade a todos. Dessa forma, os direitos humanos representam um ideal fundado na consideração de um “mínimo ético irreduzível” moralmente estendido a todos, o qual se sustenta em princípios decorrentes dos pressupostos de igualdade, liberdade e solidariedade.

“Numa definição preliminar, os direitos humanos poderiam ser compreendidos como razões peremptórias, pois eticamente fundadas, para que outras pessoas ou instituições estejam obrigadas, e portanto tenham deveres, em relação àquelas pessoas que reivindicam a proteção ou realização de valores, interesses e necessidades essenciais à realização da dignidade, reconhecidos como direitos humanos.”⁴

A afirmação de que os direitos humanos são naturais pode ser compreendida como um esforço ideológico de persuasão, posto que de fato trata-se de um posicionamento político do ser humano diante de sua própria criação. A esse respeito, afirma o Prof. José Reinaldo Lima Lopes⁵ que os direitos humanos são uma invenção da modernidade como decorrência da ordem de mercado, sendo o seu desafio criar na sociedade de mercado espaços isolados do próprio mercado. Nesse sentido a formulação da idéia de dignidade humana buscaria isolar uma parte do mundo da lógica do mercado na tentativa de conferir a essa parte um outro valor que não o monetário.

Do ponto de vista histórico, portanto, podemos afirmar que os direitos humanos unificaram os princípios que fundamentaram as lutas pela limitação do poder absoluto e pelo fim das arbitrariedades legitimadas pela idéia de legalidade,

³ Oscar Vilhena Vieira. A gramática dos direitos humanos. In: *Revista do ILANUD*, nº 17, São Paulo, 2001, p. 29.

⁴ *Ibidem*.

⁵ A utilização do termo professor de forma abreviada e iniciando com letra maiúscula “Prof.” antecedendo ao nome da referência citada, tanto nesse caso como em outros ao longo do trabalho, indica a citação de idéia exposta em aula no curso de Especialização em Direitos Humanos da Faculdade de Direito da USP 2003/2004.

vindo a dar sustentação à criação da democracia moderna⁶, porém também agregaram valores que de certa forma representam uma definição de limites à economia dominante e seu perverso modo de produção.

Esse segundo aspecto, de acordo com Boaventura de Sousa Santos⁷, aponta para a possibilidade de os direitos humanos estarem a serviço de uma política progressista e emancipatória na medida em que sustentam objetivos políticos explícita ou implicitamente anticapitalistas, mas também para a possibilidade desses se caracterizarem como elemento de uma política reguladora ao simplesmente viabilizar as condições para a reprodução do sistema capitalista.

Apesar dessa importante questão, cabe-nos destacar a relação entre a luta pelos direitos humanos e a constituição das democracias modernas no sentido de que o fenômeno democrático não seja reduzido à simples existência de mecanismos procedimentais de representação política ou ainda a uma idéia simplificadora de escolha pela maioria. As democracias modernas, *“por oposição às antigas, nascem de forma solidária e mesmo como decorrência da afirmação de direitos (civis, políticos e sociais) capazes de impor, por um lado, limite e controle à ação do Estado e, por outro, obrigá-lo a promover políticas públicas de efetivação de direitos sociais”*⁸, com o intuito de viabilizar a todos⁹ o acesso igualitário aos bens sociais.

Nesse sentido, a atualização do salto civilizatório da humanidade representado pelo reconhecimento da igualdade não pode se limitar a uma mera expressão formal do poder como maneira de sua realização. Requer, além disso, uma implicação real desse poder em realizar concretamente tal reconhecimento por meio da efetivação dos direitos sociais, econômicos e culturais.

⁶ A democracia moderna, além de se fundar na premissa do poder do povo, assume como características básicas o mecanismo da representação e o necessário respeito aos direitos humanos, o qual se constitui como a própria limitação do poder do povo.

⁷ Cf. Boaventura de Sousa Santos. *As tensões da modernidade*, extraído do site: www.forumsocialmundial.org.br/dinamic/boaventura.asp, 29/08/2002.

⁸ José Sérgio Carvalho et al. *Educação e Direitos Humanos: formação de professores e práticas escolares*, mimeo.

⁹ De acordo com Oscar Vilhena Vieira em “A gramática dos direitos humanos”, uma característica importante que evidencia a qualidade moral dos direitos humanos diz respeito à sua gramática baseada nos termos “todos” e “ninguém”, rompendo com a estrutura que igualava direitos e privilégios (In: *Revista do ILANUD*, nº 17, São Paulo, 2001).

Porém, há um aspecto de grande relevância no que diz respeito ao desafio de ampliação do caráter democrático de uma sociedade, o qual concerne ao campo cultural que define parâmetros de sociabilidade, responsáveis por propiciar referenciais de conduta e, assim, por definir padrões de convivência.

Nesse sentido “*a ampliação do caráter democrático de uma sociedade depende de uma cultura de respeito e promoção de condutas guiadas por valores e objetivos positivados nos direitos humanos*”¹⁰, mesmo porque, segundo o Prof. Fábio Konder Comparato, uma norma jurídica não é apenas vigente quando expressamente declarada pelas partes num tratado ou votada por um órgão deliberativo de acordo com o seu estatuto, a sua vigência jurídica resulta também de uma aceitação geral da norma como vinculante no meio social.

Vale destacar, porém, que no meio social brasileiro verifica-se uma superficialidade da aceitação das normas de direitos humanos, inclusive nas práticas dos agentes públicos e, portanto, do Estado. Os princípios dos direitos humanos não são identificados como um costume (também jurídico) no Brasil, o que se configura, entre outras coisas, como um grande desafio de ordem cultural. Desafio, esse, necessário de ser enfrentado, pois, de uma maneira geral os direitos humanos podem ser compreendidos, especialmente em sociedades tão desiguais como a brasileira, como um mecanismo de luta contra as inúmeras injustiças que as caracterizam.

¹⁰ José Sérgio Carvalho et al. *Educação e Direitos Humanos: formação de professores e práticas escolares*, mimeo.

2. O desafio cultural de rompimento com os padrões de convivência reprodutores de injustiças

"os processos sociais, econômicos e políticos devem ser vistos, antes de mais nada, como fenômenos de cultura, articulados a modos coletivos de pensar, imaginar, sentir e atuar"

Raízes do Brasil

O ideal de uma sociedade regida por princípios e valores coerentes com os fundamentos morais que sustentam a noção de direitos humanos, do ponto de vista material, passa inexoravelmente por uma ruptura com o sistema econômico vigente, responsável pela enorme injustiça social reinante na atualidade. Tal injustiça, além de representar um flagrante desrespeito aos direitos humanos, ainda é responsável pela promoção de um certo ceticismo dada a imobilidade da estrutura produtiva e de exploração diante das mais variadas "idéias inovadoras". Mas, do ponto de vista cultural, esse ideal exige também a constituição de uma moralidade pública que desaprove toda e qualquer prática que atente contra a dignidade humana.

Para se discutir, portanto, o desafio representado pelo ideal de uma sociedade fundada nos princípios dos direitos humanos é necessário considerar a distância entre a positivação dos princípios que o definem e a experiência histórica dessa sociedade.

O Brasil pode ser considerado um país bastante avançado no que concerne à positivação dos direitos humanos¹¹ presente nos principais documentos e declarações internacionais a esse respeito, estando esses direitos abrigados pelo nosso regime constitucional, de acordo com o Prof. Fábio Konder Comparato, mesmo quando não nomeados, tanto por conta dos princípios que o regem, quanto devido ao mecanismo representado pelo art. 5º, § 2º da Constituição

¹¹ Quando positivados, os direitos humanos são identificados como direitos fundamentais, identificação que de acordo com o Prof. Fábio Konder Comparato engloba, na constituição brasileira, outros direitos que não possuiriam o status de direitos humano e, por isso, faz uma distinção entre direitos fundamentais em si mesmos (substanciais) e direitos fundamentais em sentido apenas formal.

Federal brasileira que propicia a internalização automática dos tratados internacionais ratificados pelo país¹².

Porém, no que concerne à experiência histórica de nossa sociedade, podemos afirmar que a nossa expandida capacidade de “tolerância sobre o intolerável”¹³ encontra suas raízes numa construção social de desrespeito sistemático ao princípio da igualdade. Portanto o reconhecimento e adesão aos princípios que dão sustentação aos direitos humanos, exemplificados pela sua gramática específica que tem como referência a idéia de igualdade de direitos expressos pelo uso dos termos “todos” e “ninguém”, não encontra terreno fértil nessa terra onde historicamente se sedimentou a prática do favor e do privilégio, bem como da violência e do silenciamento, como padrões de sociabilidade.

A esse respeito, faz-se importante a compreensão da prática do favor como a nossa forma histórica de mediação social, a qual tem a idéia de privilégio como um termo caro. Essa prática, na perspectiva histórica, curiosamente pode ser identificada como constitutiva de um atestado de “liberdade”, pois só era possível de ser praticada por pessoas livres e, nesse sentido, enquadrava-se numa idéia de cerimônia de superioridade social¹⁴. Como decorrência disso temos a relação entre cidadania e direitos como algo historicamente deturpado, pois ser cidadão significava dispor de privilégios.

Nesse tipo de relação, em que alguns pressupostos são a distinção, estar acima do que iguala a todos, e a negação do diálogo e do conflito, o direito é compreendido como algo que pode ser acessado apenas por alguns e sempre mediado por uma troca, portanto não é reconhecido como direito, e o conflito, como algo negativo associado à idéia de baderna ou violência.

Essas características históricas do nosso processo de formação social inevitavelmente possuem grande força de definição dos referenciais pelos quais

¹² “art. 5º, § 2º Os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte” (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988). Vale destacar que o país já ratificou os principais tratados sobre o assunto dos direitos humanos.

¹³ Expressão utilizada por Paulo Arantes em matéria do jornal Folha de São Paulo de 18 de julho de 2004.

¹⁴ Cf. Sérgio Buarque de Holanda. *Raízes do Brasil*, São Paulo: Companhia das Letras, 26. ed., 1995.

nos guiamos na vida em sociedade. Definem um certo campo de significação coletiva que nos fornece parâmetros para assimilarmos as mais variadas relações, tanto no mundo público quanto no privado, inclusive a ausência de distinção entre esses.

Nesse sentido, apesar de positivado que todos são iguais em dignidade e direitos como tentativa de se fundar um padrão de sociabilidade coerente com os princípios dos direitos humanos, há de se considerar que o protagonismo está na vida social e não na lei ou no direito enquanto formalidade.

“nenhuma lei, por melhor que seja, pode substituir o substrato econômico e social que falta à maioria da população brasileira. Contudo a lei pode ser concebida, levando-se em conta o interesse de seus destinatários, como um instrumento de transformação social, como garantia de possibilidades, de sorte que a ação transformadora possa nela buscar respaldo”.¹⁵

Sendo assim, é na ação social, que no caso pode ser transformadora, que está o protagonismo, portanto são as relações sociais concretas, as quais são mediadas por representações simbólicas coletivas, as responsáveis pela definição dos parâmetros de sociabilidade que orientam nossas condutas¹⁶.

Dessa forma cabe considerar que o cotidiano de injustiças e arbitrariedades ao qual está exposta a maioria da população brasileira, que tem como base o nosso processo histórico de formação social, somado aos interesses de quem se beneficia da desigualdade, os quais geralmente possuem meios de difundir suas idéias contrárias a qualquer discussão sobre conflitos sociais, tem promovido a desmoralização da própria expressão “direitos humanos”.

Essa desmoralização talvez tenha seu fundamento exatamente na tentativa de se evitar a exposição das mazelas sociais na forma de conflito social promovido pela desigualdade, o que implicaria na demanda por direitos sociais. Com o declínio dos direitos sociais o espaço do conflito social tende a ser ocupado

¹⁵ Irandi Pereira. Adolescente autor de ato infracional e medidas sócio-educativas, In *Seminário Multidisciplinar “10 anos do ECA: Conquistas e Limites”*, São Paulo: FEUSP/IPUSP, 2000.

¹⁶ Não quero com isso desconsiderar a importância das normas constitucionais em consonância com os princípios dos direitos humanos, transformando esses em direitos fundamentais, mas ponderar sobre o limite de que a norma talvez estabeleça a garantia de um campo de ação transformadora, o que é de fundamental importância pois assegura a possibilidade de justiça, porém essa ação transformadora não necessariamente se realiza pois depende de outras variáveis que estão além da possibilidade de intervenção direta da norma. Talvez por isso afirma o Prof. Fábio Konder Comparato que o direito vive menos da sanção e mais da educação, como meio de se adquirir a consciência do que significa viver em comum.

pela lógica do direito penal, mecanismo que propicia a transformação de vítimas em culpados:

“Impressiona a forma como a sociedade se vale do direito penal para se distanciar de seus conflitos, relegando-os à instância policial. Assim tem sido, no Brasil, com os problemas relacionados ao público jovem ou, na Europa e nos EUA, com a questão da imigração, nos debates públicos cada vez mais associada à criminalidade organizada e ao terrorismo. O discurso sobre os conflitos sociais deforma-se em discurso sobre a criminalidade. Uma sociedade que não explica seus conflitos por fora da linguagem da pena está se omitindo da reflexão sobre suas próprias responsabilidades por tais conflitos, transferindo-as a indivíduos ou grupos isolados. Se o delinqüente, o que violou as regras do jogo, é o único responsável por seus atos, não há o que fazer além da punição; quando, contudo, a sociedade se propõe a refletir sobre si própria para entender as deturpações na dinâmica do jogo, abre-se o caminho para respostas mais abrangentes.”¹⁷

O fim da citação aponta para uma possibilidade que pressupõe uma compreensão mais complexa da realidade como possibilidade de libertação da imaginação social das travas do discurso punitivo ¹⁸, isso significaria, entre outras coisas, promover um deslocamento da compreensão sobre conflito como algo negativo, o que não se trata de algo simples.

A esse respeito, há no Brasil uma concepção de inclusão social que se dá via suprimimento de carências e não como reconhecimento de direitos, porém de acordo com Francisco de Oliveira “*construir cidadania seria ampliar a esfera do conflito, o que significa politizar os temas da sociedade*” portanto “*passar do estado de carência para o estado de direito*”¹⁹. Seguindo esse rumo, coloca-se como desafio a constituição de narrativas que apontem para as conquistas e, portanto, subvertam a tendência à transformação de conquistas em doações, o que promove o esvaziamento do seu caráter conflitivo e as enquadra na ótica do favor.

Nesse sentido, coloca-se como necessária a promoção de um impulso ao conflito contra o desrespeito aos direitos humanos, à dignidade humana, seja ele

¹⁷ Theodomiro Dias Neto. O direito penal como meio de auto-engano, *Folha de São Paulo*, Tendências e Debates, 15 de dezembro de 2003.

¹⁸ Cf. Theodomiro Dias Neto. O direito penal como meio de auto-engano, *Folha de São Paulo*, Tendências e Debates, 15 de dezembro de 2003.

¹⁹ Francisco de Oliveira. *O que é formação para a cidadania?*, entrevista concedida a Sílvio Caccia Bava - diretor da ABONG, dezembro de 1999.

realizado pela sociedade, portanto questionando seus padrões de sociabilidade, seja pelo Estado, que diuturnamente não cumpre os seus compromissos sociais, quebrando assim o pacto de reciprocidade necessário entre direitos e deveres.

Quanto à vigência dos princípios dos direitos humanos em sociedades tão desiguais como a brasileira, coloca-se o desafio da diminuição da distância entre a sua declaração constitucional e a vigência efetiva no meio social, pois segundo Fábio Konder Comparato “os princípios ou máximas apreendidos ou formulados abstratamente, não vigem no sentido etimológico, isto é, não têm vigor, enquanto não concretizados em função da experiência humana”²⁰.

Sobre essa distância, verifica-se como um traço característico no Brasil a prática de manifestar filiação a certos valores e princípios como meio de se afirmar ser o que se compreende como “politicamente correto”, porém o nosso fazer, na maioria das vezes, denunciou a nossa dificuldade em termos procedimentos coerentes com os valores manifestados. Daí diferentes autores terem identificado distorções sofridas pelas idéias que aqui foram “assumidas”, incorporadas ao nosso repertório discursivo sem um correspondente impacto na nossa maneira de atuar (ou nos nossos “modos coletivos de pensar, imaginar, sentir e atuar”). “Lamentáveis mal entendidos” ou “idéias fora do lugar” foram algumas das formas de nomear nossos históricos “desencontros”²¹ entre o que afirmamos ser e o que fazemos, como agimos. Provavelmente se fundamente nessa constatação a idéia de Renato Janine Ribeiro de que “talvez o melhor seja usar não o verbo ser, mas fazer, para democracia”²², o que é perfeitamente extensivo aos princípios dos direitos humanos se considerarmos a prática como fundadora de um modo de vida desejado.

Isso aponta para o fato de que a tentativa de atualizar o salto civilizatório da humanidade representado pelo reconhecimento da igualdade requer muito mais do que a simples manifestação discursiva do poder. Requer, além disso, um compromisso real desse poder na efetivação dos direitos sociais, econômicos e

²⁰ Fábio Konder Comparato. *O que são direitos humanos*, material do curso de Especialização em Direitos Humanos da FDUSP 2003/2004 – Direitos Humanos na Constituição de 1988 - 1ª aula, mimeo.

²¹ O que pode ser identificado como desencontros talvez trate-se de encontros mal intencionados.

²² Renato Janine Ribeiro. *A democracia*, São Paulo: Publifolha, 2. ed., 2002, p. 66 (grifo meu)

culturais por meio da realização de políticas públicas, bem como a constituição de uma moralidade pública que tenha como base a consideração moral do outro.

Porém, se o ideal de uma sociedade regida por princípios e valores coerentes com os fundamentos morais que sustentam a noção de direitos humanos exige, do ponto de vista cultural, a possibilidade de invocar um arcabouço moral comum que desaprove toda e qualquer prática que atente contra a dignidade humana, e se a possibilidade de invocar um arcabouço moral comum é dependente de que o outro tenha tido a possibilidade de ter sido iniciado nesse mesmo campo de valores morais, coloca-se a questão de qual instância da sociedade teria a capacidade e o compromisso em promover a iniciação nesse campo de valores públicos?

3. Educação e Direitos Humanos

O ideal de uma sociedade regida por princípios e valores coerentes com os fundamentos morais que sustentam a noção de direitos humanos tende a depositar na educação grandes expectativas sobre a possibilidade de por meio dessa se ver realizado. Em uma sociedade que se pretende democrática tal valor aparece, em grande medida, sob o discurso de formar o cidadão, ou para a cidadania. Verifica-se, no entanto, a atribuição dessa formação tanto à escola quanto a outras diversas instâncias da sociedade sem o devido cuidado em reconhecê-la como um espaço institucional específico, o que conseqüentemente lhe confere especificidades em realizar sua contribuição.

Diante de um certo ideal partilhado entre diferentes instituições e instâncias da sociedade tais como escola, partidos políticos, sindicatos, igreja, movimentos sociais, associações, entre outros, faz-se necessário o reconhecimento de diferenças entre os seus papéis sociais sob pena de incorrerem em equívocos que favoreçam a dissociação entre discurso e prática.

3.1 Algumas noções sobre educação escolar

Nesse trabalho interessa-nos um campo específico do que se denomina educação de maneira ampla, a qual abarca uma grande quantidade de relações sociais. Interessa-nos o que se denomina como educação escolar, sendo assim identificada por ter sua realização a cargo de uma instituição social específica. Por se tratar de educação, se enquadra dentro do amplo espectro do que se reconhece como processo de socialização, porém o destaque para a sua especificidade institucional tem como intenção delimitar o campo de análise, assim como reconhecer características que lhe são peculiares.

O processo de socialização cumpre o importante papel de inserir os novos em um mundo que já existia antes que esses chegassem. Refiro-me aqui a um mundo de tradições que podemos identificar de maneira ampla como cultura. De acordo com Hannah Arendt²³ o ser humano nasce para a vida, no sentido biológico, mas também e principalmente para o mundo, o que significa que ele se apropria do que já foi produzido pelos que o antecederam em um processo que podemos considerar como de “atualização”²⁴, o qual nos humaniza.

Essa apropriação da cultura, porém, se faz dentro dos limites ao qual temos acesso, o que significa que de acordo com o círculo de convivência ao qual temos contato teremos acesso a parte do que compõem o nosso patrimônio cultural. Dessa forma, podemos citar como alguns lugares importantes nesse sentido a família, a religião, a escola e as demais instâncias da sociedade com as quais nos relacionamos, merecendo destaque na atualidade a mídia, mais especificamente a televisão. Por meio desses somos iniciados, entre outras coisas, em valores, práticas discursivas, representações simbólicas, etc.

No entanto, dentre essas instâncias que compõem a sociedade a instituição escolar tem um papel específico no que se refere à promoção da apropriação do patrimônio cultural, tanto em relação ao conteúdo quanto à forma. A escola, enquanto instituição pública, tem a importante função social de iniciar os novos em

²³ Hannah Arendt. *Entre o passado e o futuro*, São Paulo: Editora Perspectiva, 5. ed., 2000.

²⁴ Essa “atualização” não se dá de maneira linear, trata-se de um processo conflitivo pela sua própria essência, pois se dá na relação entre o velho e o novo.

campos da nossa tradição cultural que julgamos de grande relevância para a vida em sociedade, as quais, por meio dela, transformamos em patrimônio público.

Há certas tradições públicas que só são públicas porque são escolares, sendo um grande exemplo nesse sentido a própria escrita, antes restrita a poucos, tornada pública pelo esforço educativo escolar em publicizá-la, ou ainda o conhecimento científico dividido nas atuais disciplinas escolares, a literatura, etc. Portanto, podemos afirmar que a instituição escolar tem a importante função pública de iniciar os novos em certos conteúdos, em um mundo de conhecimentos produzidos pela humanidade, aos quais atribuímos algum valor social positivo para a vida em sociedade.

Além disso, a própria forma de se promover o acesso a esses conhecimentos, como a forma de legitimação do discurso escolar, também diz respeito a uma tradição. O ideal de educação escolar se filia à tradição científica da crítica ao dogma, da análise de concepções alternativas, da apresentação e discussão pública de razões e argumentos, diferentemente da família, da religião e da televisão. Nesse sentido merece destaque a positividade do conflito como uma característica dessa instituição.

“(...)ao ensinar uma teoria científica podemos fazê-lo de forma dogmática ou, ao contrário, esforçando-nos por apresentar as razões que sustentam as conclusões, discutindo-as e justificando-as aos nossos alunos. Nesse caso, estaremos, *na prática*, iniciando nossos alunos nos princípios fundamentais que historicamente têm caracterizado os ideais subjacentes às práticas das comunidades científicas e, em grande parte, da própria instituição escolar.”²⁵

A instituição escolar também se constitui como um local privilegiado de cultivo dos princípios e valores públicos definidos socialmente como fundamentais para a constituição do ideal de sociedade fundado no respeito à dignidade humana. Porém, José Sérgio Carvalho faz a importante ressalva de que “(...) se as *virtudes, como o respeito, a tolerância e a justiça são ensináveis, também o são os vícios, como o desrespeito, a intolerância e a injustiça (...)*”²⁶, apontando a presença desse ensino tanto nos conteúdos quanto na forma, porém dando um

²⁵ José Sérgio Carvalho. Podem a ética e a cidadania ser ensinadas?. *Educação, Cidadania e Direitos Humanos*. CARVALHO, José Sérgio (org.). Petrópolis: Vozes, 2004, p. 100.

²⁶ *Ibidem*, p.102 e 103.

grande destaque para a importância das condutas como meio de veiculação e cultivo de valores e princípios:

“(…) é sendo um professor justo que ensinamos o valor e o princípio da justiça aos nossos alunos, sendo respeitosos e exigindo que eles também o sejam é que ensinamos o respeito, não como um conceito, mas como um princípio de conduta.”²⁷

Considerando, portanto, a relevância das práticas e condutas nesse espaço institucional, é importante observarmos com mais cuidado as relações que aí se estabelecem e para tanto se faz necessária uma melhor compreensão dos diferentes papéis institucionais que nele se realizam.

O professor é um agente institucional que deve assumir o papel de representante do mundo de tradições públicas que têm na escola o espaço privilegiado para o seu cultivo e veiculação. É responsável por promover o acesso aos bens públicos que compõem o nosso patrimônio cultural. Nesse lugar deve ter como referencial de conduta os princípios e valores aos quais a escola pública se filia, posto que ensina, dentre outras formas, tanto pela sua exposição discursiva, quanto pela sua ação, a qual é sempre exemplar, para o bem ou para o mal.

Considerando esse agente institucional, a escola pode ser compreendida como um ajuntamento de professores, algo como a simples soma de indivíduos, porém cabe destacar que o funcionamento dessa instituição de maneira minimamente adequada a alcançar os seus fins educacionais requer a superação de um estado inicial de isolamento desses e a constituição de um coletivo que não está dado de antemão, devendo ser fruto de um esforço de todos os responsáveis pelo funcionamento da instituição²⁸. Por esse caminho conclui-se que a instituição se configura, adquire substância, pelo coletivo composto a partir da definição de parâmetros mínimos de sua atuação.

Na mesma linha de raciocínio cabe identificar outra figura importante que dá sentido à existência da instituição escolar. O aluno, enquanto uma figura institucional, é criação dessa própria instituição. No mundo, de maneira geral, encontramos crianças, adolescentes, transformá-los em alunos é papel da escola.

²⁷ Ibidem, p. 102.

²⁸ O pressuposto é que um coletivo não se resume à simples soma de indivíduos, mas constitui-se na complexa relação entre esses. No caso escolar deve haver ainda a consideração da instituição escola como um fundamental contorno que delimita essa relação.

Eles não se encontram “naturalmente” dispostos a ocupar esse lugar e nem se colocam nessa situação por opção, trata-se de uma decisão unilateral e deliberada dos adultos em criar um papel institucional a ser desempenhado como forma de preparação para a vida autônoma.

“ensinar crianças e adolescentes a serem alunos – a primeira esfera de socialização pública nas sociedades ocidentais modernas”²⁹

É claro que essa peculiaridade traz dificuldades à relação pedagógica, porém ela é constitutiva da própria existência dessa relação. Segundo François Dubet “a situação escolar é definida pelos alunos como uma situação, não de hostilidade, mas de resistência ao professor, isso significa que eles não escutam e nem trabalham espontaneamente...”³⁰. Fazer com que os “alunos por obrigação” aceitem ocupar esse lugar é uma tarefa constante da relação pedagógica³¹.

“o assim chamado ‘trabalho disciplinar’ não apenas é um pressuposto da função social da escola, mas talvez sua parte mais essencial. Trata-se da dimensão ética da formação e da gestão escolar, normalmente dito nas entrelinhas das relações pedagógicas e de poder, cujas linhas são os conteúdos regulares das disciplinas e das regras de uso do espaço da escola...”³²

Enquanto uma das primeiras esferas de socialização pública, trata-se a escola de um espaço de constituição e exercício da idéia de mundo comum como preparação para viver o mundo público, por isso a importância de seu trabalho disciplinar. Contudo, há de se reconhecer a existência de uma cultura escolar onde o princípio desse trabalho disciplinar muitas vezes se fundamenta em uma disciplina esvaziada de sentido, a qual é geralmente vivida como violência pelos

²⁹ Julia P. Andrade e Wellington Tibério. *A escola democrática e seus inimigos: o lado público da violência privada*, trabalho final da disciplina Psicologia da Educação do curso de licenciatura da FEUSP, 2002, mimeo.

³⁰ François Dubet. Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor, entrevista concedida a Angelina T. Peralva e Marília P. Spósito, In: *Revista Brasileira de Educação*, n.5-6, 1997.

³¹ Tal situação se agrava a partir do processo de democratização do acesso a da garantia de permanência nas escolas públicas, pois a neutralização dos mecanismos utilizados para a exclusão dos não preparados de antemão para a vida escolar ou dos mais resistentes ao processo pedagógico, faz com que o desafio da escolarização se estenda à totalidade de seu público, o que significa de fato um problema pedagógico, porém há de se reconhecer que representa um grande avanço político. Nesse sentido, de acordo com José Mário Pires Azanha, é necessária a compreensão do professor sobre o processo educacional para além dos problemas específicos da sala de aula. (Cf. AZANHA, J. M. P. *Democratização do ensino: vicissitudes da idéia no ensino paulista. Educação alguns escritos*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1982, p. 25-43)

³² Julia P. Andrade e Wellington Tibério. *A escola democrática e seus inimigos: o lado público da violência privada*, trabalho final da disciplina Psicologia da Educação do curso de licenciatura da FEUSP, 2002, mimeo.

que sofrem suas conseqüências. Por isso se faz necessária a compreensão da função pública da escola para que as regras disciplinares preparem e apontem para a vivência das regras democráticas.

Seguindo no sentido da construção de uma compreensão sobre a escola enquanto uma instituição social específica, cabe destacar a necessidade de uma mediação ao transpor valores do mundo político para essa instituição. A democracia, por exemplo, que no campo político significa a relação entre cidadãos, portanto entre iguais, tem que se submeter na escola a um necessário enquadre institucional, pois a relação professor-aluno não é semelhante à relação entre cidadãos, a qual parte de um pressuposto originário que coloca os envolvidos em uma situação de assimetria³³ como forma de construção da igualdade.

“Normalmente a criança é introduzida ao mundo pela primeira vez através da escola. No entanto, a escola não é de modo algum o mundo e não deve fingir sê-lo; ela é, em vez disso, a instituição que interpostos entre o domínio privado do lar e o mundo com o fito de fazer com que seja possível a transição, de alguma forma, da família para o mundo. Aqui, o comparecimento não é exigido pela família, e sim pelo Estado, isto é, o mundo público, e assim, em relação à criança, a escola representa em certo sentido o mundo, embora não seja o mundo de fato.”³⁴

Portanto, a relação entre professores e alunos se realiza dentro de um contorno institucional determinado, onde se definem as especificidades desses papéis, logo, há de se considerar tal particularidade ao se atribuir responsabilidades à escola, pois a possibilidade de êxito na realização das expectativas nela depositadas depende em grande medida da compreensão de seu funcionamento enquanto instituição social específica e de esforços concretos no sentido de colaborar para a superação dos atuais desafios colocados à realização de sua função pública.

³³ O uso do termo “assimetria” aqui não se refere à qualificação moral de superioridade e inferioridade mas busca dar destaque a uma relação onde as responsabilidades são completamente distintas devido à peculiaridade dos diferentes papéis institucionais.

³⁴ Hannah Arendt. *Entre o passado e o futuro*, São Paulo: Editora Perspectiva, 5. ed., 2000, p. 238-239 (grifo meu).

3.2 Promoção dos direitos humanos via educação escolar

Dada a característica da escola em introduzir os novos em um mundo de tradições culturais públicas, não é de se estranhar que a formação escolar venha a ser um campo de preocupação para quem defende a promoção dos valores públicos identificados como direitos humanos.

Vale lembrar, contudo, que o ensino de princípios e valores não é uma novidade, uma tarefa a mais a ser cumprida pela escola, mas talvez se constitua como a sua própria essência. O que pode ser identificado como novidade, especialmente na sociedade brasileira, é o vínculo entre formação escolar e os ideais que dão sustentação à democracia.

Há de se considerar, porém, que tal vínculo presente em inúmeros documentos que definem as diretrizes da educação escolar no Brasil, só tem força de realização a partir da adesão dos responsáveis pelo processo educativo escolar, portanto do coletivo que compõe a instituição, a uma concepção de educação comprometida com a constituição do bem comum.

Essa adesão ganhou atualmente a forma padrão de se afirmar o compromisso em formar para a cidadania. Presente em praticamente todos os projetos político-pedagógicos, documento onde as escolas registram o seu ideal educativo, esse compromisso se tornou uma verdadeira unanimidade discursiva.

Tendo como horizonte uma sociedade democrática, afirmar que a escola deve formar para a cidadania necessariamente vincula a ação educativa escolar aos princípios e valores dos direitos humanos. Teríamos assim apontado um ideal educativo que aparentemente está comprometido com um compromisso de preparar as novas gerações para viverem em uma sociedade que preze por certos valores públicos. No entanto, não é necessário muito esforço para verificarmos a vigência efetiva de uma outra compreensão sobre a importância e a relevância do processo educativo escolar.

“Parece ser cada vez mais consensual – ou pelo menos cada vez mais amplamente proclamado – que o ideal maior da ação educativa escolar deve ser a preparação para o exercício da cidadania e a formação de uma conduta ética e solidária. Nos discursos pedagógicos há uma ênfase recorrente na necessidade de iniciação de jovens no campo de práticas e conhecimentos

relativos aos valores públicos vinculados à democracia e aos direitos humanos. É o que encontramos, por exemplo, em documentos pedagógicos importantes, como as Diretrizes e os Parâmetros Curriculares Nacionais. É necessário reconhecer, contudo, que a aceitação dessa meta como principal diretriz educacional tem sido mais retórica do que prática. A escola brasileira, em que pese a ênfase discursiva em relação à proclamação dos ideais da cidadania e da igualdade, tem sido marcada por práticas e concepções que valorizam seu impacto mais por eventuais benefícios privados – em geral de natureza econômica – do que por seu potencial social e público.”³⁵

A despeito, portanto, dos nobres ideais veiculados e discursivamente aceitos por todos, verifica-se uma certa incoerência quando se considera a qualidade da educação a partir do êxito econômico, seja individual ou coletivo.

De acordo com Marília Spósito “*no Brasil, grande parte do significado simbólico atribuído à escolarização, sobretudo aquele que nasce nas representações de populações não privilegiadas do ponto de vista econômico e cultural, esteve ligado às possibilidades – efetivas ou apenas imaginadas – de mobilidade social.*”³⁶

Isso não se deu por acaso, pois enquanto a educação escolar era restrita a poucos a apropriação dos bens culturais por ela veiculados promovia a esses o acesso a mecanismos de mobilidade social. Porém, com a democratização do acesso à escola e a garantia da permanência como reconhecimento do direito fundamental à educação, a relação entre apropriação dos bens culturais e mobilidade social se desfez na prática, pois de fato tal mobilidade depende de outras variáveis que não estão no campo de atuação da escola.

No entanto, “*jovens e adolescentes, na maioria das vezes atores da violência escolar, não reconhecem outras alternativas atribuídas à importância da escola em suas vidas, além da corróida crença na ascensão, representação herdada das gerações adultas*”³⁷. Estamos lidando, nesse caso, com uma compreensão extremamente arraigada no imaginário coletivo, que por não

³⁵ José Sérgio Carvalho et al. Formação de professores e educação em direitos humanos e cidadania: dos conceitos às ações. *Educação, Cidadania e Direitos Humanos*. CARVALHO, José Sérgio (org.). Petrópolis: Vozes, 2004, p. 331-351.

³⁶ Marília Spósito. A instituição escolar e a violência. In: *Cadernos de Pesquisa*, da Fundação Carlos Chagas, n. 104, São Paulo: Cortez, jul./1998, p. 58-75.

³⁷ *Ibidem*.

encontrar sustentação na realidade empírica, tende a promover um esvaziamento do sentido da escola na sociedade atual.

Em grande medida, apesar dos discursos escolares, tal representação está presente entre os responsáveis pelo processo educacional (todos os profissionais que atuam na escola), tanto pelo fato de pertencerem a essa sociedade e, portanto, estarem impregnados dessa concepção, quanto por não haver a prática de discussão sistemática sobre o problema nas escolas. Por isso, iniciativas que simplesmente buscam a afirmação de compromissos abstratos, pouco ou nada ajudam a enfrentar o problema. Há de se reconhecer, nesse caso, uma grande dificuldade em ser construída uma outra concepção da importância da educação escolar inclusive para os responsáveis pela sua realização. O relato de uma professora nos aponta a complexidade dessa tarefa:

“A gente fala pro aluno ‘olha, se você não estudar você não vai ter uma coisa melhor’, isso é verdade por um lado, mas por outro não é, porque a gente vê que tem pessoas com um nível de escolaridade grande que não consegue emprego, então tem que mudar várias outras coisas na sociedade, né (?). A gente fala isso com a melhor das boas intenções porque a gente não acha outra forma de atingir o aluno, mas o aluno que é um pouco mais esperto percebe (...) Quer dizer, a escola tem uma contribuição pra formá-lo enquanto ser humano, não enquanto alguém que vai ter carteira assinada... mas isso é difícil, né (?).” (professora da EMEF Euclides de Oliveira Figueiredo)

Parte dessa dificuldade está no constante descolamento entre a reflexão sobre os princípios que devem animar a educação enquanto preparação para a cidadania e a consideração das práticas correntes nas unidades escolares. Geralmente os professores são expostos a inúmeros cursos e discursos que mais veiculam modismos³⁸, não logrando rupturas culturais significativas que proporcionem impactos reais nas práticas escolares.

³⁸ “Nessa gestão que esta acabando se discutiu muito a inclusão, em todos os sentidos... antes se discutia muito os temas transversais dos PCN's, eu acho essas discussões muito boas mas fico só um pouco intrigada porque, quando termina uma gestão e começa outra, começa a se discutir outros temas e parece que se esquece dos outros, então tinha um tempo que se falava em cidadania, cidadania, cidadania, aí quando vieram os PCN's começou os temas transversais, temas transversais, aí mudou a gestão então agora vamos falar de inclusão. Tem que tomar um certo cuidado porque acho que o professor está muito exposto a certos modismos mesmo. Então acho que é uma coisa pra gente ficar atento, porque essas discussões foram boas mas a gente de alguma forma precisa se posicionar em relação a elas... até pra não esquecer de outras coisas

Os princípios de conduta que regem, no cotidiano escolar, as ações educativas dessa instituição, é que precisam ser colocados em questão como possibilidade de que se promova uma educação comprometida com os ideais e valores da cidadania, da democracia e dos direitos humanos. Caso contrário, apesar dos discursos, se perpetuará o nosso padrão de sociabilidade fundado na injustiça, como pode ser identificado nas observações de um professor acerca de algumas práticas em vigência na escola:

“A escola como um todo, ela não está preparada ainda pra lidar com os problemas sociais. Eu acho que ela é a fonte que resolveria algumas coisas, é claro que ela não vai ser deus, mas eu acho que, por exemplo, nós tínhamos educadores que não sabiam lidar com a questão da diversidade... a diversidade é uma coisa complicadíssima, o negro, o homossexual, a menina que se prostitui, que engravidou, e tem professores que não ligam a mínima pra isso, que fecham os olhos, e tem até pessoas que ainda discriminam. A escola como um todo ainda discrimina a clientela, ela não está muito de braços abertos...” (professor da EMEF Alcides Etchegoyen)

Considerando que a escola pública constringe os diferentes a conviverem, há aí uma grande possibilidade da construção do respeito pela diferença por meio de um trabalho orientado no sentido da desconstrução de preconceitos, o que requer clareza sobre o compromisso público dessa instituição.

Como não é raro que os alunos das escolas públicas convivam em ambientes nos quais a dignidade humana e o respeito à pessoa são constantemente violados, a escola passa a ter a responsabilidade de se configurar como um espaço de redefinição da convivência, local onde os padrões de sociabilidade de uma sociedade injusta podem e devem ser questionados por meio da possibilidade da experiência de se viver, mesmo que por um período, em um espaço pautado pela justiça, onde o cumprimento de regras e procedimentos abertos à mudança por meio do diálogo se contraponha enquanto exemplo concreto ao mundo de arbitrariedades.

Nesse sentido, afirma Dalmo Dallari: *"os professores têm uma possibilidade muito grande de influenciar a vida social, principalmente no que tange a fixação de valores e padrões de convivência, tarefa essencial para a construção de uma*

interessantes que também deveriam continuar a ser discutidas.” (professora da EMEF Euclides de Oliveira Figueiredo)

*sociedade justa e em que a dignidade da pessoa humana seja efetivamente promovida enquanto valor e realidade*³⁹.

Essa compreensão da escola como possibilidade de ser um espaço de ruptura em relação à eterna repetição imposta pela cotidianidade assenta-se na consideração de uma possível descontinuidade entre as práticas sociais e as práticas pedagógicas devido à autonomia relativa⁴⁰ de que dispõe a instituição escolar na definição de seus fins educacionais.

Porém isso requer um compromisso dos agentes institucionais que em grande medida está ligado, nos termos de José Mário P. Azanha, à compreensão do professor sobre o processo educacional para além dos problemas específicos da sala de aula, portanto, a uma compreensão política da prática pedagógica⁴¹.

“Sabe o que me chama a atenção, às vezes eu reparo que tem professores que tem uma formação boa dentro daquela matéria específica, mas não tem compromisso nenhum com a escola, a gente tem colegas assim, aí eu fico pensando, por isso que eu vejo que não é apenas uma questão de formação, se a gente for entender a formação só como aquela formação acadêmica, e aí eu não sei se pode existir alguma coisa na escola que coloque essa questão pra esse professor que não tem compromisso... não sei se existe algum curso de formação pra criar esse compromisso ou ver a educação como uma questão política mesmo... talvez ver por esse aspecto, né, que a escola sozinha não vai formar cidadão... ela faz parte de uma sociedade que tem uma dinâmica, talvez entender um pouco de como funciona essa sociedade em que a gente vive...” (professora da EMEF Euclides de Oliveira Figueiredo)

Por esse relato verifica-se que o papel institucional a ser desempenhado pelos professores, especialmente diante da enorme complexidade atual da nossa sociedade, encontra-se em aberto, sendo um campo de disputa entre diferentes concepções de educação e de divergentes posicionamentos diante dos atuais

³⁹ Dalmo de Abreu Dallari. Um breve histórico dos direitos humanos. *Educação, Cidadania e Direitos Humanos*. CARVALHO, José Sérgio (org.). Petrópolis: Vozes, 2004, p. 19.

⁴⁰ “A escola é uma instituição social especializada. Enquanto instituição social, não pode dar às crianças uma educação desligada das realidades sociais. Enquanto instituição especializada, não pode contentar-se em reproduzir a educação que tem curso na sociedade global, o que lhe tiraria todo o sentido e toda utilidade. É preciso repensar as relações entre escola e sociedade em sua dimensão dialética: a escola está, ao mesmo tempo em ruptura e em continuidade com a sociedade. A escola não é nem um duplo da sociedade, nem um meio totalmente autônomo(...)” (CHARLOT, Bernard. *A mistificação pedagógica*, Rio de Janeiro: Guanabara, 2. ed., 1986, p. 152) Portanto há uma campo de possibilidade de definição da ação e de delimitação de seus fins educacionais.

⁴¹ Cf. José Mário Pires Azanha. *Educação alguns escritos*, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1982.

dilemas sociais. Dessa forma, os discursos vazios sobre formar para a cidadania somados à ênfase metodológica que aposta auferir êxito nas mais diversas realidades por meio da veiculação de técnicas pedagógicas padronizadas, pouco têm ajudado na difícil tarefa de fazer com que a escola cumpra a sua importante função pública. Outra iniciativa que pouco tem ajudado nessa tarefa é a aposta de que a simples posse de algumas informações implique a realização de uma formação comprometida com certos valores públicos ou que a sua mera transmissão promova a adesão dos alunos a um modo de vida fundado no respeito à dignidade humana e aos valores fundamentais à vida pública.

“Dentre inúmeros equívocos, vale ressaltar o fato de que a educação em valores fundamentais à vida pública não pode consistir meramente na transmissão de informações, tais como o conteúdo da declaração universal dos direitos humanos ou os princípios da constituição brasileira. Por certo, a posse dessas informações pode desempenhar um papel fundamental na elaboração de conceitos e práticas vinculados à educação para a cidadania. Mas a sua mera tematização não garante uma ação educativa vinculada a esses valores. Tampouco leva inexoravelmente à adesão, por parte dos alunos, de um modo de vida neles fundado. Pelo contrário, não é raro que a retórica democrática à qual se expõe os alunos seja acompanhada de atos de discriminação, exclusão, enfim, de toda a sorte de violações concretas de direitos. Assim, não raramente a escola acaba por contribuir para a manutenção de um enorme e indesejável fosso entre a proclamação de direitos e sua efetivação.”⁴²

Na tentativa de fazer com que a escola, pelo contrário, contribua para a redução desse indesejável fosso, há a necessidade da criação de meios efetivos para a promoção da redução da distância entre um ideal de educação que cultive os princípios e valores públicos e as práticas pedagógicas concretas que conferem significado real à educação escolar.

O projeto “Direitos Humanos nas Escolas”, da Faculdade de Educação da USP, desenvolvido desde 2000, vem trabalhando nessa perspectiva junto a algumas escolas da rede municipal de São Paulo. Depois de várias experiências de ações em parceria com escolas da rede pública⁴³, vem realizando um curso de

⁴² José Sérgio Carvalho et al. Formação de professores e educação em direitos humanos e cidadania: dos conceitos às ações. *Educação, Cidadania e Direitos Humanos*. CARVALHO, José Sérgio (org.). Petrópolis: Vozes, 2004, p. 331-351.

⁴³ Um histórico desse projeto pode ser encontrado em José Sérgio Carvalho et al. Formação de professores e educação em direitos humanos e cidadania: dos conceitos às ações. *Educação*,

formação para professores e demais agentes institucionais que a um só tempo visa: promover um aprofundamento conceitual sobre temas importantes a respeito da sociedade em que vivemos e da realidade escolar atual; atingir um grupo de agentes institucionais de uma mesma instituição, visando a constituição de um coletivo; e promover a discussão sobre as práticas concretas nas próprias unidades escolares.

Para efetivar tal pretensão, esse projeto desenvolveu uma forma de organização do curso que, em certa medida, é responsável por parte dos êxitos que vem conquistando. Sua realização se dá em oito ciclos mensais, abordando oito diferentes temáticas, sempre iniciando com uma atividade cultural que introduz o problema e uma palestra realizada por um ou mais especialistas renomados na área em questão, seguidas de discussões em pequenos grupos de estudo (máximo de 20 participantes) coordenados por monitores do projeto e fechando com a participação dos mesmos em algumas reuniões coletivas pedagógicas de cada escola inscrita⁴⁴.

Em linhas gerais, trata-se de um curso de formação que visa sensibilizar os agentes institucionais escolares para a temática dos direitos humanos como um possível núcleo de valores capazes de nortear os princípios, as condutas, os conteúdos didáticos e as práticas escolares por meio de uma ampla formação teórica, tendo como fundamento promover o fortalecimento da compreensão sobre a instituição escolar como um coletivo composto pelos responsáveis pelo processo educativo em torno da discussão sobre os seus compromissos institucionais, bem como conferir um significado ético às ações a partir da reflexão sobre a importância dessas no processo educativo.

Configura-se, portanto, como um esforço teórico-prático que visa a adesão dos responsáveis pela educação escolar a um núcleo comum de valores públicos e conseqüentemente a uma concepção de educação enquanto formação para o

Cidadania e Direitos Humanos. CARVALHO, José Sérgio (org.). Petrópolis: Vozes, 2004, p. 331-351.

⁴⁴ Cabe destacar que a inscrição só é aceita quando realizada por um grupo de uma mesma instituição escolar. Para se ter uma idéia atualmente são aproximadamente 400 inscritos de 29 escolas municipais da Coordenadoria de Educação da Subprefeitura do Butantã.

mundo público, bem como, ou principalmente, a materialização dessa adesão em ações concretas.

“(...)a ação que propomos não se reduz simplesmente a veiculação de um conjunto de concepções teóricas, mas almeja ainda – e sobretudo – um compromisso prático a ser traduzido em ações educativas (...)”⁴⁵

“Trata-se, pois, de, no plano teórico, promover um esforço elucidativo e persuasivo de uma perspectiva educacional comprometida com os valores públicos de uma sociedade. No plano prático, mais do que a disseminação de técnicas padronizadas, trata-se de um esforço conjunto de criar formas particulares de enfrentamento dos problemas a partir das diretrizes valorativas comuns.”⁴⁶

Tendo menos preocupação em veicular discursos pretensamente verdadeiros do que em firmar compromissos com ações coerentes, tal curso parte de um importante reconhecimento de que muitas condutas escolares encontram-se fundadas em uma cultura institucional e que devido a essa característica não são problematizadas no cotidiano de funcionamento dessa instituição. Por considerar que “problema” não é algo que existe na realidade e sim na forma como reconhecemos um dado fato, trata-se de uma necessidade teórica promover um aprofundamento conceitual que propicie identificar em fatos naturalizados do cotidiano escolar, “problemas”. Daí a aposta de que uma formação mais ampla forneça elementos para que os agentes institucionais problematizem suas condutas à luz da compreensão de alguns conceitos importantes como democracia, cidadania, direitos humanos, conflito, violência, mídia, família, entre outros. Seguem algumas falas de professores de diferentes escolas sobre o assunto:

“Então, são muitas posturas, e eu já tenho uma certa idade, que estavam forte em mim, mas não era por maldade, era por desconhecer um outro lado (...) Eu tinha toda essa confusão mental em relação a essas outras posturas mesmo, direitos humanos, democracia, diálogo (...) você fica com um novo olhar, fica mais aberto, reformula várias coisas (...) não é só sua visão pedagógica que muda, é a sua visão de mundo.” (professora da EMEF Arthur Whitacker)

“Eu acho que mesmo discutindo questões amplas a gente sempre consegue relacionar com situações que a gente vive aqui. Eu acho que a gente começa a olhar para a realidade de um jeito assim, mais crítico, quer dizer as coisas não são tão fechadas e não é sempre do jeito que a

⁴⁵ José Sérgio Carvalho et al. Educação e Direitos Humanos: formação de professores e práticas escolares, mimeo.

⁴⁶ Ibidem.

situação se apresenta, a gente tem que tentar ver também por outro lado. Mesmo tratando de questões amplas, trazendo uma discussão histórica, faz a gente refletir sobre a realidade porque você acaba ficando mais ligada nessas coisas, com uma percepção mais apurada sobre o que está acontecendo. Será que eu estou sendo justa, será que estou dando o direito ao outro de falar, de se defender, de se colocar? Eu acho que tudo isso começa a ficar assim... é como se uma luzinha piscasse... acho que a gente fica mais ligada.” (coordenadora pedagógica da EMEF Teófilo Benedito Ottoni)

“Eu acho que fez a gente ir um pouco além... ampliava o que a gente já conhecia, dava uma outra visão, acho que a gente não passa por um curso desse e sai do mesmo jeito (...) Hoje, quando a gente vai tomar uma atitude eu acho que se pensa em tudo isso. Então você fala assim ‘vamos trazer pra suplência quem? ah, mas fulano? sim, é o direito de todos estarem aqui dentro, é uma escola pública’, e eu me lembro dessas discussões sobre o que é público. O público é de todos, então porque a gente exclui tanto assim, o que é de todos você passa pra ser de poucos, então eu acho que é essa visão maior mesmo.” (coordenadora pedagógica da EMEF Engenheiro Horácio de Almeida)

“Eu tenho visto que alguns professores, alguns colegas, têm refletido muito em relação a postura deles e isso é muito gostoso por que eu trabalho com todo mundo então eu vejo que o curso, junto com o debate aqui com o nosso grupo, está fazendo com que o professor cresça, que ele mude, porque realmente direitos humanos é uma coisa que você fica assim meio maluca...” (professora da EMEF Teófilo Benedito Ottoni)

Ainda nesse sentido, a expectativa é que tal aprofundamento teórico propicie, entre outras coisas, a contextualização do processo educativo escolar no processo histórico de nossa sociedade, dando sustentação a uma compreensão da importância política da educação escolar. Dessa forma, a aposta é que as discussões em torno das dificuldades a serem enfrentadas do ponto de vista pedagógico na atualidade ao invés de resultarem na simples ativação de mecanismos de exclusão, ganhem densidade (ou complexidade) no sentido de promover a implicação de todos os envolvidos em encontrar alternativas que garantam a realização do direito à educação enquanto um direito de apropriar-se do patrimônio cultural de que somos herdeiros. Por exemplo, a garantia do acesso à escolarização a todos, bem como da continuidade dos estudos com o fim da reprovação, claramente significaram enormes dificuldades do ponto de vista pedagógico, porém esse simples diagnóstico pode promover posições que do ponto de vista político são opostas, como a reivindicação da retomada de mecanismos de exclusão, numa consequência simples e direta desse diagnóstico,

ou a luta por condições de trabalho adequadas à nova realidade a partir do reconhecimento do avanço político de tais medidas.

Seguem duas falas de professoras de diferentes escolas participantes do curso que demonstram uma interessante compreensão acerca dos problemas e dificuldades do cotidiano escolar:

“A forma de ver, por exemplo, essa questão que a escola era elitista, então ela já segregava por exames eliminatórios uma grande maioria... Então eu tive a resposta porque antes era mais fácil ensinar, porque todo mundo que iria me dar trabalho já estava fora da escola, quer dizer, agora que os filhos dos trabalhadores entraram, que a classe popular entrou, a gente está tendo que lidar com uma demanda que a gente não sabe, que a gente não está preparado, mas se a gente partir dessa nova visão, você entende que tem que haver a igualdade, então você acha lindo que eles também possam entrar, e que a questão da mudança vai acontecer exatamente porque eles estão me dando trabalho e se eles mudarem têm chance das coisas ficarem diferentes...” (professora da EMEF Arthur Whitacker)

“É difícil lidar com as diferenças individuais, com aquilo que as pessoas tem, e que a gente de uma certa forma tem, como a escola ideal, o aluno ideal, a 1ª. ideal, a 4ª. ideal, hoje em dia não dá mais para ter uma visão assim e você tem que lidar com o que está posto, com o que vem. Eu acho que a democratização do acesso é um ganho para nós, acho que hoje só o fato da escola estar conseguindo atingir muito mais pessoas a gente tem que considerar isso, e é claro que a carga de problemas que a gente vai lidar também vai ser maior, mas eu acho que ainda a gente consegue abrir portas pra muitos, e voz e vez pra muitos também.” (coordenadora pedagógica da EMEF Engenheiro Horácio de Almeida)

É interessante identificar nessas falas como a percepção sobre os problemas e as dificuldades a serem enfrentados nas escolas pode ser diferente quando se tem como referência uma compreensão da importância da escolarização no seu sentido público. É como se houvesse uma resignificação do olhar sobre a realidade escolar, o que não significa que tais dificuldades serão necessariamente superadas, porém apontam para a possibilidade de que sejam compreendidas como parte de um movimento maior do que o âmbito estritamente escolar e, assim, conduzidas de forma a não negar o direito que todos possuem de viver a experiência escolar.

Apesar, porém, desse curso promover um aprofundamento teórico e conceitual sobre temas importantes a respeito da sociedade em que vivemos e da realidade escolar atual com a finalidade de proporcionar uma compreensão mais

complexa sobre o nosso momento histórico e sobre o papel da instituição escolar na atualidade, cabe destacar que tal compreensão apropriada apenas individualmente tem poucas chances de propiciar mudanças institucionais significativas, o que, de fato, importa.

Geralmente os cursos de formação continuada visam atingir indivíduos isolados de seus pares, o que torna qualquer tarefa, para além de rever suas próprias convicções, algo de grande dificuldade, pois esbarra numa cultura institucional pouco permeável a ações isoladas. Sendo assim, um outro desafio é o de atingir um grupo de agentes institucionais de uma mesma instituição visando a constituição de um coletivo em torno da discussão sobre o seu cotidiano, suas dificuldades, suas realizações, seus desafios, enfim, sobre seus compromissos institucionais, como condição para que o aprofundamento teórico possa ter algum efeito prático efetivo na realidade escolar. Trata-se, portanto, de promover o fortalecimento de uma compreensão sobre a instituição escolar como um coletivo composto pelos profissionais responsáveis pelo seu funcionamento, pois *“o maior ou menor êxito educativo de uma instituição não depende simplesmente de qualidades individuais de seus membros, mas de características da cultura institucional.”*⁴⁷

O curso tenta enfrentar esse desafio definindo como critério a inscrição por grupo de uma mesma instituição e estimulando o debate sobre as temáticas abordadas nas palestras por meio da realização de grupos de estudo, o que tem produzido, em alguns casos, efeitos bastante positivos, como nos indica os relatos a seguir:

“A possibilidade de rever alguns conceitos agora junto com os colegas parece que está formando, assim, uma idéia mais de grupo. Então hoje a gente pode estar falando certas coisas que antes não era fácil da gente lidar, porque eu ia falar uma coisa que eles não dominavam né (?), então a noção de grupo criou-se bem mais clara aqui dentro da nossa escola, porque antes a gente tinha professores com idéias bem divergentes, hoje a gente já discuti as idéias e consegue chegar ao fim com uma síntese...” (professor da EMEF Teófilo Benedito Ottoni)

“A conscientização de grupo, ela reforça muito, porque antes eu me sentia isolado, quer dizer, eu estava fazendo mas não tinha certeza que o meu colega também estava fazendo, hoje eu

⁴⁷ Ibidem.

tenho certeza, eu vejo que todos falam a mesma coisa. E isso reforça muito pro aluno também saber que todos os professores defendem as mesmas idéias. Então tem uma idéia coletiva permeando entre os alunos.” (professor da EMEF Teófilo Benedito Ottoni)

“Eu vejo assim, que talvez o grupo esteja amadurecendo na idéia de que a gente é responsável pela instituição e que o aluno é nosso e que talvez não seja ele sozinho que vai dar conta, né (?), tem que haver um trabalho coletivo. Acho que cada vez mais a idéia de coletivo está ficando mais forte e isso é legal, porque sozinho ninguém faz nada mesmo... A percepção já está cada vez maior disso, da necessidade de trabalhar no coletivo, eles (os professores) já falam mais disso, já buscam mais isso, querem discutir os problemas no coletivo...” (coordenadora pedagógica da EMEF Teófilo Benedito Ottoni)

“O grupo que faz o curso está sendo fortalecido e ele tem sido uma força motriz pra rebater determinados discursos, determinadas resistências, determinados movimentos que se opõem a essa oxigenação na escola, de uma mudança, de uma transformação...” (coordenadora pedagógica da EMEF Teófilo Benedito Ottoni)

Essa última fala aponta claramente o quanto é difícil a transformação de certas práticas e concepções fundadas numa dada cultura institucional, o que requer um esforço que, em última instância, só é viável coletivamente. A partir dela podemos sugerir que qualquer tentativa de fazer com que a escola cumpra o papel de promover os valores públicos ligados aos direitos humanos deverá considerar as características dessa cultura institucional e, mais do que isso, criar meios para colocá-la em discussão e enfrentá-la no cotidiano de funcionamento dessa instituição.

De qualquer forma, não podemos desconsiderar que as resistências a uma concepção de educação que promova os princípios dos direitos humanos têm como campo privilegiado de manifestação as práticas cotidianas nas unidades escolares. Portanto, mesmo promovendo um aprofundamento teórico com o intuito de colaborarmos na identificação de problemas em padrões naturalizados de conduta e fomentando a compreensão da importância do trabalho coletivo, cabe ainda um esforço em conferir um significado ético às ações a partir da reflexão sobre a importância dessas no processo educativo, promovendo a discussão sobre as práticas concretas nas próprias unidades escolares.

A esse respeito cabe o relato de uma situação que me parece demonstrar como que inconscientemente os responsáveis pelo funcionamento da escola acabam reproduzindo algumas injustiças.

Em uma reunião do conselho de uma escola participante do curso foi colocado pela coordenadora pedagógica que os alunos haviam reivindicado, por meio do Orçamento Participativo Criança (OP Criança), que se colocasse papel higiênico e sabonete no banheiro, algo aparentemente banal. O diretor da escola, que também estava presente, não teve dúvida em dizer que isso não lhe parecia razoável tendo em vista que os próprios alunos depredavam esses materiais de higiene quando eles eram colocados no banheiro e que, portanto, achava que essa reivindicação não deveria ser atendida, apesar de demonstrar uma certa sensibilidade à mesma. Não houve muita discussão sobre o problema e logo passaram para outro ponto.

Depois, conversando com a coordenadora, começamos a tentar entender o problema na dimensão que esse merece ter por se tratar de uma escola. Nesse caso aparentemente banal, como já apontado, identificamos um potencial de trabalho escolar que nos pareceu muito interessante. Partimos da constatação de que a não existência desses materiais de higiene no banheiro configura-se como uma situação de grande constrangimento a quem deles necessita para permanecer um certo número de horas na escola de maneira minimamente agradável. No limite, constatamos tratar-se de algo que atingi a dignidade dos alunos e, portanto, de algo que precisava ser olhado com mais atenção.

Porém, há de se considerar que são os próprios alunos que depredam esses materiais (como alegado pelo diretor), o que justificaria a sua não reposição. É aí que verificamos a falta de um olhar sobre a relação pedagógica que compreenda conflitos dessa ordem como potencialmente educativos. Por se tratar de um problema que está ocorrendo dentro da escola deve ser olhado como um problema escolar e tratado pelos mecanismos que essa instituição possui. O não atendimento da reivindicação só faz perpetuar um certo sentimento de injustiça e desrespeito, porém o seu simples atendimento reduzido à ação de repor os materiais depredados de fato tem poucas chances de ter um efeito satisfatório.

A nossa conversa foi pelo caminho de que a reposição dos materiais de forma insistente, se necessário, deveria ser acompanhada de um trabalho educativo de todos os profissionais que atuam na escola por meio da utilização

desse problema como um exemplo concreto para se trabalhar as noções de bem comum e dignidade, entre outros. Esse encaminhamento partiu da compreensão de que a concretude do problema torna o ensino de condutas e valores algo concreto, e que a escola ao abrir mão de enfrentá-lo como um problema escolar ensina que, de certa forma, é tolerável o desrespeito à dignidade.

É importante considerar que parte dos alunos, talvez por um certo tempo, vai continuar a depredar esses materiais, assim como os que vão chegar e que ainda não foram enquadrados nas regras da instituição, por isso trata-se de um trabalho escolar que não tem fim, deve estar sempre recomeçando, o que em parte constitui a própria essência da escola.

Vale destacar que a posição inicial aceita por todos, contrária ao atendimento da reivindicação, não está fundada numa consciência perversa que deliberadamente visa a promoção do desrespeito, mas antes na simplicidade da não compreensão de que tal evento deve ser tratado como um problema educativo assim como vários outros que ocorrem no espaço escolar cotidianamente.

Essa situação exemplifica o que pode ser compreendido como uma ação escolar coerente com o princípio de promover os direitos humanos e, portanto, de formar para a cidadania, onde o respeito à dignidade seja o fundamento da relação pedagógica. No cotidiano escolar isso precisa ser constantemente ensinado pelo repetido e insistente exercício de todos os profissionais que atuam nessa instituição. Pois, *“o sentido de uma educação comprometida com os ideais e valores da cidadania, da democracia e dos direitos humanos se expressa menos nas informações e nos discursos transmitidos do que nos princípios de conduta que regem, no cotidiano escolar, as ações educativas de uma instituição.”*⁴⁸

⁴⁸ José Sérgio Carvalho et al. Formação de professores e educação em direitos humanos e cidadania: dos conceitos às ações. *Educação, Cidadania e Direitos Humanos*. CARVALHO, José Sérgio (org.). Petrópolis: Vozes, 2004, p. 331-351.

Bibliografia

ANDRADE, Julia P. TIBÉRIO, Wellington. *A escola democrática e seus inimigos: o lado público da violência privada*, trabalho final da disciplina Psicologia da Educação do curso de licenciatura da FEUSP, 2002, mimeo.

ARANTES, Paulo. Fim de jogo, *Folha de São Paulo*, 18/07/2004.

ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*, São Paulo: Editora Perspectiva, 5. ed., 2000.

AZANHA, José Mário Pires. *Educação alguns escritos*, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1982.

BOBBIO, Norberto. MATTEUCCI, Nicola. PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de Política*, Brasília: Editora Universidade de Brasília, vol. 1, 9. ed., 1997.

Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988.

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

_____ et al. *Educação e Direitos Humanos: formação de professores e práticas escolares*, mimeo.

CHARLOT, Bernard. *A mistificação pedagógica*, Rio de Janeiro: Guanabara, 2. ed., 1986.

COMPARATO, Fábio Konder. *O que são direitos humanos*, material do curso de Especialização em Direitos Humanos da FDUSP 2003/2004 - Direitos Humanos na Constituição de 1988 - 1ª aula, mimeo.

DIAS Neto, Theodomiro. O direito penal como meio de auto-engano, *Folha de São Paulo*, Tendências e Debates, 15/12/2003.

DUBET, François. Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor, entrevista concedida a Angelina T. Peralva e Marília P. Spósito, In: *Revista Brasileira de Educação*, n.5-6, 1997.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*, São Paulo: Companhia das Letras, 26. ed., 1995.

OLIVEIRA, Francisco de. *O que é formação para a cidadania?*, entrevista concedida a Sílvia Caccia Bava - diretor da ABONG, dezembro de 1999.

PEREIRA, Irandi. Adolescente autor de ato infracional e medidas sócio-educativas, In *Seminário Multidisciplinar "10 anos do ECA: Conquistas e Limites"*, São Paulo: FEUSP/IPUSP, 2000.

RIBEIRO, Renato Janine. *A democracia*, São Paulo: Publifolha, 2. ed., 2002

SANTOS, Boaventura de Sousa. *As tensões da modernidade*, extraído do site: www.forumsocialmundial.org.br/dinamic/boaventura.asp, 29/08/2002.

SPÓSITO, Marília. A instituição escolar e a violência. In: *Cadernos de Pesquisa*, Fundação Carlos Chagas, n. 104, São Paulo: Cortez, jul./1998, p. 58-75.

VIEIRA, Oscar Vilhena. A gramática dos direitos humanos. In: *Revista do ILANUD*, nº 17, São Paulo, 2001, p. 23-46.