

PONTOS PARA UMA REFLEXÃO SOBRE A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

*João Ricardo W. Dornelles*¹

1). Considerações sobre o Papel Ideológico da Educação e os Direitos Humanos.²

*“Não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio”.*³

A Educação, como fenômeno sociocultural, só pode ser compreendida no contexto social, político e econômico em que se insere. Assim, a Educação desempenha um papel fundamental entre os mecanismos de controle social das sociedades contemporâneas.

O Sistema Educacional é entendido por nós como um complexo ordenado que desempenha a função de determinar, através da formação de atitudes, o comportamento humano, adequando-o aos valores sociais que servem de referência, ou são considerados normais em um dado momento histórico.

A Educação, portanto, reflete a estrutura do poder⁴. Dependendo da correlação de forças existentes em uma dada conjuntura política, existirão limites, mais ou menos flexíveis para modos de pensar, agir, se relacionar, que não se coadunem com a ideologia dominante. Devemos observar que o que é chamado de ideologia dominante nem

¹ Professor da PUC-Rio; Coordenador do Núcleo de Direitos Humanos do Departamento de Direito da PUC-Rio (NDH/PUC-Rio); Membro da direção da ANDHEP (Associação Nacional de Direitos Humanos – Pós-Graduação e Pesquisa).

² As idéias e conceitos utilizados nesta parte do trabalho foram inicialmente trabalhados nos seguintes artigos: Dornelles, João Ricardo W. *O ensino jurídico e os direitos humanos no Brasil*. in *Direitos Humanos: um debate necessário* (Vol. 2). São Paulo: Editora Brasiliense, 1989; e Dornelles, João Ricardo W. *O Desafio de Educar para os Direitos Humanos*. in *Derechos Humanos para quien ?* Revista Novamérica no. 78, julho de 1998.

³ Freire, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980, p. 35.

sempre se apresenta de maneira uniforme, ou nem sempre aparece para o conjunto da sociedade como uma clara expressão de vontade de classe.

A Educação é um dos principais instrumentos de introdução dos valores e idéias que compõem o padrão de normalidade da sociedade, visando constituir uma ordem hegemônica. É um privilegiado instrumento formador da consciência social, que passa a pautar os relacionamentos e o tipo de entendimento que se tem da vida e do mundo. Essa consciência social formada passa a ser divulgada e reproduzida, internalizando conteúdos previamente definidos, impondo concepções de mundo e de vida, que passam a ser encaradas como verdades absolutas, não passíveis de questionamento.

A questão da Educação é bastante complexa e requer a explicitação de um posicionamento claro por parte daqueles que assumem o papel de educador. A reflexão que devemos fazer é sobre o papel de agente social transformador que pode ser desempenhado pelo educador.⁵ O educador tem uma função bem específica na configuração hegemônica do poder. Ele é o encarregado direto da divulgação e da reprodução ideológica. E esta função está condicionada pelas relações de poder existentes na sociedade, pelo grau de polarização política e pelo nível de organização do movimento popular.

O educador está inserido em um contexto de contradições existentes no interior das instituições, condicionado pelas circunstâncias históricas que marcam a sociedade da qual ele faz parte. Essas circunstâncias, por outro lado, estão determinadas pela maneira como se organizam a produção e a distribuição da riqueza social, e a maneira como se organizam a produção e a distribuição da riqueza social, e a maneira como se

⁴ Ver Freire, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1978.

⁵ O educador Paulo Freire entendia que a Educação, e a tarefa do Professor de educar, estão impregnadas pelos conflitos sociais e que durante o processo educativo a contradição opressor-oprimido aparece de uma maneira bem particular.

organiza a cultura em uma determinada sociedade. O educador Paulo Freire chegou a afirmar que a Educação, e a tarefa do professor de educar, estão impregnadas pelos conflitos de classe, e que durante o processo da educação a contradição opressor-oprimido aparece de uma maneira particular.

Assim podemos partir do princípio de que a prática da educação não se restringe aos espaços formais, não se restringe à escola, mas aparece também no seio da sociedade civil, através de uma rede de formas associativas.

Portanto, a educação se expressa como um processo de conhecimento e apropriação da realidade, de busca da consciência do real. A ação e a reflexão vinculadas ao conhecimento, à consciência da realidade e à possibilidade de transformá-la.

Partimos do geral para o particular, da configuração da sociedade, suas contradições e conflitos, para chegarmos ao papel do educador e a relação que se estabelece com os educandos. Aí temos a essência do ensino, da atividade educadora como existe em uma realidade como a nossa. O processo educativo como um mero instrumento de reprodução ideológica das classes hegemônicas. A relação entre educador e educando como uma relação autoritária e elitista, onde o educador é o que sabe e detém o controle do processo da educação, e o educando é o eterno ignorante que deve se submeter ao saber alheio, que deve apenas se adaptar a uma realidade que geralmente lhe é adversa. É a essência, portanto, da chamada concepção “bancária” da educação, que ainda hoje é um dos meios mais difundidos nas escolas brasileiras. Através deste processo autoritário, o aluno passa a ser tratado como um objeto “a ser preenchido por um conteúdo determinado”. A educação se restringe a ser o ensino ou a mera transmissão de valores e conhecimentos preconcebidos que são passados para os alunos, sem que este tenha capacidade de participar ativamente como sujeito na experiência educativa. A concepção dominante,

autoritária, alienadora, se limita à narração acrítica de conteúdos, o que leva à existência daquele que narra, que passa a ser o sujeito determinante da relação, e daqueles que são apenas ouvintes passivos, meros objetos no processo. Esse tipo de educação concebe a realidade como alguma coisa permanente, estática, sem movimento, compartimentalizada, desconectada do mundo real, um mundo de conflitos, contradições, um mundo plural, multicultural, diversificado. A educação passa a ser apenas a simples transmissão de um conjunto de informações, sob o controle do educador.

A educação “bancária” se expressa como um falso saber, reproduzindo os valores dominantes como únicos, como verdades absolutas. Nega o diálogo, nega a pluralidade, a diversidade, nega o saber dos educandos, nega a educação como momento de crescimento e libertação, como meio de humanização para todas as partes envolvidas na experiência. A educação hegemônica, nega o ser humano como ser pensante, como agente da história, que vive uma realidade e pode transformá-la.

Assim, falar em Educação para os Direitos Humanos é falar de uma Educação libertadora, de uma educação dialógica, que se contraponha à educação hegemônica “bancária”. A Educação para os Direitos Humanos é aquela que aceita a diferença e as diferentes visões de mundo, que é essencialmente democrática.

2). O Desafio de Educar para os Direitos Humanos

No Brasil, a Educação em Direitos Humanos, como forma básica de conquista de uma democracia efetiva, participativa e plural, vem se desenvolvendo desde os anos oitenta do século XX, através de inúmeras experiências a nível formal e informal.

A consciência da importância que pode desempenhar a educação para os Direitos Humanos é muito recente, principalmente no Brasil, remonta das lutas pelas liberdades democráticas dos anos oitenta do século XX. Somente uma pedagogia ativa, libertadora, pode enfrentar estes desafios.

Com a ofensiva do modelo neoliberal, a segurança prevista nos inúmeros instrumentos internacionais de proteção dos direitos humanos tornou-se precária. A formação das novas gerações adquire importância já que somente valores baseados nos direitos humanos podem atingir as consciências, possibilitando transformações profundas nas sociedades e na existência humana.

O grande desafio no século XXI é o da formação de uma nova ética humanista que recupere as conquistas de lutas anteriores e avance em novas conquistas, em um momento de crise do projeto moderno de civilização que ameaça as referências de um projeto de modernidade baseado na emancipação humana, ao dar preferência a uma racionalidade instrumental.

É neste contexto que o papel de uma educação para a emancipação humana, fundada nos princípios dos direitos humanos, se faz urgente e necessária.

Desde os anos oitenta do século passado foram implantadas, na América Latina, diferentes experiências de educação para os direitos humanos. O quadro das lutas sociais, os processos de democratização, a busca do rompimento com práticas e posturas autoritárias, o surgimento de um renovado movimento popular, levaram, nos últimos vinte anos, à valorização dos meios educacionais na luta pelos direitos humanos.

No **primeiro e segundo graus**, por exemplo, as experiências existentes nestes últimos vinte anos aparecem inseridas em todas as disciplinas, com um caráter

interdisciplinar. No terceiro grau, além do oferecimento de disciplinas específicas sobre a temática dos direitos humanos, observa-se a existência de uma série de projetos, organização de centros de pesquisa, projetos de extensão, etc.

Para entendermos o que seria uma educação para os direitos humanos, é interessante recorrermos a autores como Pérez Aguirre, Juan José Mosca, Leticia Olguín, Alfredo Bosi, Aída Maria Monteiro, Maria Victória Benevides, Vera Maria Candau, Suzana Sacavino etc.

Podemos indicar que **Educação para os Direitos Humanos** são duas expressões complexas que aparecem articuladas.

Tratar de uma educação para os direitos humanos nos obriga a enfrentar questões referentes aos procedimentos pedagógicos, à escola, aos espaços da educação formal e informal, e às pautas e instrumentos que possibilitam uma ação pedagógica libertadora. E quando falamos numa pedagogia libertadora nos referimos a um aspecto fundamental para os direitos humanos.

A Educação em Direitos Humanos deve considerar os seguintes pontos:

- a). é uma educação de caráter **permanente, continuada e global**;
- b). é uma educação **libertadora**, voltada para a **transformação** da realidade;
- c). é uma educação que exige uma **pedagogia da indignação**, formando seres capazes de se indignar e de se escandalizar diante de todas as formas de violência e humilhação;
- d). é uma educação que deve ter por objetivo inculcar valores, sendo formadora de consciência crítica e possibilitando um comportamento que reconheça e respeite o “outro” e as diferenças entre os indivíduos e os grupos humanos.

e). é uma educação que, ao conscientizar os seres humanos, não deve se restringir apenas à instrução que se restringe à transmitir conhecimentos;

f). é uma educação que deve ser compartilhada por aqueles que estão envolvidos no processo educacional – os educadores e educandos.

Assim, é fundamental, como premissas para uma Educação em Direitos Humanos, que esta seja uma educação continuada, uma educação compreensiva (atingindo as mentes e os corações), e uma educação para a mudança.

A Escola, nas sociedades contemporâneas, continua sendo o principal lugar onde encontramos as práticas pedagógicas de formação da consciência social, de divulgação de valores, de adestramento de comportamentos, formando um tipo de ser humano que passa a intervir no espaço social. A Escola, portanto, é o espaço específico privilegiado, nas sociedades contemporâneas, destinado à formação, transmissão de conhecimento, formador da consciência social, que se consolida em sociedades plurais e diversificadas, de corte urbano-industrial.

Por processo pedagógico deve-se entender os processos de transmissão do saber, das crenças, dos valores que informam uma determinada sociedade.

Segundo o educador uruguaio Pérez Aguirre, o recurso menos usado na educação dominante é a liberdade. O que se verifica é uma relação instrumental onde o educador e o educando são pólos contrários, onde se estabelece uma relação de subordinação, de desprezo mútuo no processo educacional, e de desprezo pelo próprio conhecimento. O desafio, portanto, é o de aprender a pensar com liberdade, reconhecendo o outro como interlocutor e as outras verdades como legítimas. Só o despotismo nos autoriza a desprezar a quem pensa diferente de nós. A diferença é um elemento que fortalece e enriquece uma sociedade e um povo.

3). Requisitos para uma Educação para os Direitos Humanos:

a). Uma educação que considere os “Outros”, sua especificidade, sua legitimidade de existir e se expressar, como seres sociais que devem ser respeitados sem preconceitos de nenhuma espécie;

b). A Educação para os Direitos Humanos significa a aceitação da pluralidade cultural e, ao mesmo tempo, exige a educação na identidade e na semelhança. A Educação para os Direitos Humanos não pode ser parcelada, setorizada ou acessível apenas para alguns grupos ou pessoas. Deverá ser integral e totalizadora da realidade;

c). Educar para os Direitos Humanos significa assumir o direito fundamental de ser sujeito, de ser pessoa;

d). Reconhecer que cada ser humano pode e deve, em todo momento e lugar, ser agente de sua história, enquanto indivíduo e enquanto ser social;

e). Ter consciência de que as conquistas são débeis e lentas, já que são direitos que pressupõem uma exigência que leva a uma opção política.

d). A Educação para os Direitos Humanos deve ser uma atividade crítica, comprometida, política, libertadora, e por isto sofre muitas resistências, tanto dos modelos dominantes repressivos, quanto dos sistemas educacionais conservadores e autoritários, vigentes mesmo nas sociedades democráticas.

3). A Produção de um Novo Saber Jurídico: Os Direitos Humanos e o Ensino do Direito

As Escolas de Direito tradicionalmente se destacam como um dos centros reprodutores da ideologia dominante. Ou seja, o ensino de Direito se expressa como uma mera transmissão de valores e conhecimentos preconcebidos, onde o aluno não participa diretamente como sujeito no processo educacional.

O que se verifica é que nossos cursos jurídicos são elitistas e autoritários. Os alunos são levados apenas a manipular os códigos, se tornarem meros repetidores da lei, sem ter a possibilidade de fazer as perguntas essenciais sobre o Direito e a Sociedade.

Existem diferentes concepções jurídicas que informam a elaboração do discurso jurídico tradicional. Ocupam lugar de destaque o jusnaturalismo e o positivismo, configurando o senso comum dos juristas.

Essas doutrinas – jusnaturalismo e positivismo – construíram um discurso jurídico fetichizado, buscando enquadrar as relações sociais e legitimando a ordem estabelecida. A cultura jurídica, portanto, se constituiu através de um discurso mistificador e manipulador da realidade.

Se contrapondo às concepções doutrinárias dominantes, se desenvolveram alguns discursos críticos, alternativos, visando desvendar na realidade jurídica a sua natureza social e política, a sua carga ideológica, o seu caráter legitimador em relação ao modo como o poder se organiza e se distribui em uma determinada formação social.

As doutrinas jurídicas dominantes elaboraram uma concepção generalista e abstrata das categorias e normas jurídicas, como produto de uma sociedade idealizada a partir da realidade normativa. O Direito não aparece como um fenômeno com diferentes faces – normativa, ideológica, política, cultural etc. –, ao contrário, se constitui a partir da separação entre lei e o saber sobre a realidade.

Esse tipo de concepção, que informa os discursos jurídicos dominantes, produz as noções de contrato, soberania, cidadania, a partir das quais os juristas passam a entender o fenômeno jurídico, ocultando o Direito como um momento da realidade social.

O discurso jurídico tradicional, ensinado nos cursos jurídicos, desconhece a realidade do Direito, como forma organizadora das relações sociais. Desconhece também estas relações sociais às quais o Direito busca regulamentar.

O desafio da constituição de um novo saber crítico que denuncie a visão abstrata, asséptica, “*legalista*” e pretensamente neutra do discurso jurídico tradicional objetivaria criar uma consciência participativa nos processos decisórios, possibilitando uma nova relação entre a técnica jurídica e a prática política.

As abordagens não-tradicionais sobre o Direito se inserem na discussão sobre o poder e as formas de seu exercício, que consagrem uma participação dos indivíduos não apenas dentro dos limites do reconhecimento jurídico formal.

E aqui também podemos ver como a discussão sobre o poder, e o seu exercício, aponta para a questão dos Direitos Humanos, da Democracia e das formas mais justas de organização social. Aparece, assim, a questão do papel legitimador do Direito em relação ao poder constituído, e a reserva com que se cria o conhecimento do Direito, além do poder outorgado àqueles que elaboram o discurso jurídico e dominam o seu saber.

Os cursos de Direito são espaços privilegiados de elaboração do “senso comum jurídico”, que será divulgado externamente pelos profissionais formados.⁶

Os cursos de Direito são o lugar – não o único – de criação, produção, reprodução e divulgação do saber jurídico, e de formação dos quadros divulgadores desse

⁶ Ver Warat, Luís Alberto. *A Produção Crítica do Saber Jurídico*. in *Crítica do Direito e do Estado*. Rio de Janeiro: Graal, 1984, pp. 23 e segs.

saber, através do exercício de uma prática diferenciada na sociedade (no Judiciário, na elaboração legislativa, na prática acadêmica, etc.).

São as concepções teóricas do positivismo e do jusnaturalismo que servem de fundamentação filosófica para as doutrinas que interpretam a lei, construindo o “senso comum jurídico”, que se elabora nos cursos de Direito. Esse “senso comum jurídico” opera como ponto de partida do processo de socialização jurídica, criando-se as condições necessárias para um tipo particular de alienação: a alienação dos juristas frente à realidade social.

Assim, é que a mensagem transmitida pelas Escolas de Direito, e que produzem a socialização jurídica, formando um tipo especial de intelectual – o jurista – oculta o seu verdadeiro conteúdo ideológico, opressor e político do saber jurídico.

As Escolas de Direito são espaços disciplinares onde o aluno se vê condenado a internalizar um saber burocratizado, um conhecimento apresentado como verdade única, um discurso que se apresenta como um saber competente.

Portanto, é formada uma estratégia didático-burocrática que mantém o funcionamento dos cursos de Direito com suas funções sociais, formando um tipo de profissional que reproduzirá os valores e as técnicas apreendidos e internalizados pela ideologia jurídica.

Romper com os modelos dominantes é uma tarefa difícil, esbarrando na resistência às mudanças. A resistência às mudanças se manifesta das seguintes maneiras:

1). As Escolas de Direito oferecem cursos acríticos e dogmáticos. Em geral, a formação humanista é relegada a um plano secundário. Assim, disciplinas como Direitos Humanos, Sociologia Jurídica, Filosofia do Direito, etc., são consideradas pouco importantes;

2). A metodologia do ensino é baseada no caráter unidisciplinar, na transmissão “bancária” do conhecimento, com aulas expositivas, sem incorporar uma experiência interdisciplinar, desvalorizando a pesquisa científica. A metodologia dos cursos jurídicos privilegia a informação e o treinamento e não a formação crítica do aluno, visando a sua mudança de atitudes;

3). Nos cursos de Direito se reproduz uma postura autoritária e elitista dos professores em relação ao alunos. O curso é centrado no ensino burocratizado, técnico, pouco atraente no tratamento da realidade. Os alunos se submetem ao currículo, à avaliação e à disciplina imposta;

4). Os cursos de Direito, em geral, se distanciam da realidade social, dos movimentos sociais, dos grandes debates que envolvem a sociedade, e das experiências de outros povos;

5). Nos cursos de Direito a atividade acadêmica não é assumida integralmente. Muitos professores de Direito não conseguem entender o seu papel de educador. Muitas vezes os professores não percebem o seu papel acadêmico, identificando-se apenas como advogado, magistrado, etc. Esta postura implica em caráter “amadorístico” por grande parte dos professores de Direito;

6). Em geral, existe uma pouca integração dos professores e alunos de Direito à vida universitária (em nível acadêmico, cultural, comunitário e político);

7). Pouca participação associativa e política por parte dos estudantes de Direito. A prioridade técnico-profissionalizante dos cursos jurídicos resultaram em uma postura individualista por parte dos alunos;

8). Falta de organização dos professores de Direitos, pouco, ou nada, se interessando em participar das lutas e dos debates da categoria dos professores do ensino

superior, e dos debates sobre a universidade. Esta postura decorre do caráter “amadorístico” de sua atividade acadêmica, que é considerada secundária;

9). Baixa remuneração do Corpo Docente, desestimulando a dedicação à atividade acadêmica e reforçando o caráter “amadorístico” da atividade educacional;

10). O potencial existente, nos cursos de Direito, para a recuperação ideológica dos discursos críticos.

“... observamos que a elaboração de um discurso crítico nas escolas de Direito, que se constitua em um elemento de ruptura com o ‘senso comum jurídico’, e uma reforma profunda e radical do tipo de curso existente, requerem a produção de um novo saber jurídico expresso na introdução de um fundamento doutrinário baseado nos princípios de Direitos Humanos (Doutrina de Direitos Humanos), traduzindo-se não apenas na existência obrigatória de uma cadeira de Direitos Humanos no currículo, mas também na definição de uma filosofia de Direitos Humanos que seria a linha fundamental da existência e da elaboração dos conteúdos programáticos das diferentes disciplinas, orientando, assim, todo o curso”.⁷

Não se pode perder de vista que buscar uma linha doutrinária de Direitos Humanos que possa orientar o nascimento de uma nova Escola de Direito é, muitas vezes, um terreno perigoso, onde as “aparências enganam”. Muitas vezes os discursos se confundem. Por um lado, o discurso disciplinador, de corte conservador, que pode se

renovar, redefinindo o sentido crítico do saber e o caráter transformador e radical dos Direitos Humanos, através de um processo de recuperação ideológica que possibilite uma adaptação aos discursos tradicionais. Por outro lado, o discurso crítico, radical, renovador, como potência para a emancipação humana, integrando a atividade acadêmica à realidade social, contraditória e conflitiva.

É neste sentido, que por muitos anos - desde os anos oitenta do século XX - as experiências de Educação para os Direitos Humanos entendem que “*a existência de uma cadeira de Direitos Humanos, ou uma concepção doutrinária humanista meramente de caráter declaratório, formal e nominal, assegura apenas a aparência do novo*”⁸, mantendo o essencial do que já existe, do que é “velho” e conservador.

*“Cremos, então, interessante considerar – como uma atividade terapêutica contra a recuperação ideológica do saber crítico – a implementação de uma didática que internalize nos alunos o desrespeito pelo saber legitimado, como condição mínima de sua recuperação como sujeito social”*⁹

Concluimos com a constatação de que a produção de um saber jurídico crítico, em uma instituição como a Escola de Direito – que é um espaço de poder que, como tal, estabelece um discurso competente -, exige uma didática contra-burocrática, contra-hegemônica, que retire os alunos de sua condição de objetos e os recoloca no papel de

⁷ Dornelles, João Ricardo W. *O ensino jurídico e os Direitos Humanos no Brasil*. in Direitos Humanos: Um debate necessário (Volume 2). São Paulo: Editora Brasiliense/Instituto Interamericano de Direitos Humanos, 1989, pp. 122 e 123.

⁸ Dornelles, João Ricardo W. *O ensino jurídico e os Direitos Humanos no Brasil*. in Direitos Humanos: Um debate necessário (Volume 2). São Paulo: Editora Brasiliense/Instituto Interamericano de Direitos Humanos, 1989, pp. 123.

⁹ Warat, Luís Alberto. *A produção crítica do saber jurídico*. in Crítica do Direito e do Estado, Rio de Janeiro: Graal, 1984, p. 26.

sujeitos sociais ativos e participantes, sujeitos críticos e conscientes do seu papel histórico, através de um processo de humanização onde possam agir, pensar e comportar-se diferentemente do padrão de “normalidade” instituído pelo saber autorizado.

4). Algumas Propostas para os Cursos Superiores:

1). É importante incentivar a formação de **programas de pós-graduação *stricto sensu* em direitos humanos**. Através de programas de Mestrado e Doutorado *em Direitos Humanos*, com caráter interdisciplinar, será possível a formação de professores / educadores em direitos humanos ¹⁰;

2). Como os currículos universitários estão introduzindo as **Atividades Complementares**, propomos que estas sejam fundamentadas no **ensino**, na **pesquisa** e na **extensão** em direitos humanos;

3). Com o objetivo de incentivar a produção na área dos direitos humanos, é essencial a promoção de um Prêmio Direitos Humanos na Universidade, através de diferentes categorias como: **monografias de graduação, dissertações de mestrado, teses de doutoramento, pesquisas, extensão**; ¹¹

4). Devemos incentivar as pesquisas na área de direitos humanos ampliando o oferecimento de **Bolsas de Iniciação Científica** para os cursos universitários;

5). Estimular as atividades de **extensão**, através de convênios com ONGs, movimentos sociais, organizações profissionais (OAB) e de **estágios** na área de direitos humanos;

¹⁰ Quando falamos em Cursos de Pós-Graduação em Direitos Humanos (Mestrado e Doutorado), não estamos nos referindo à uma área de concentração dos cursos de Direito. O que propomos é o incentivo à abertura de Cursos de Pós-Graduação em Direitos Humanos com uma concepção multidisciplinar.

¹¹ O Departamento de Direito da PUC-Rio, através do seu Núcleo de Direitos Humanos (NDH/PUC-Rio), instituiu no primeiro semestre de 2003 o Prêmio para Monografias em Direitos Humanos.

6). É importante incentivar o intercâmbio de idéias e formação entre Universidades, Escolas da Magistratura, Academias de Formação e Treinamento de Policiais, Escolas de Formação dos Servidores Públicos, etc.

7). Visando a divulgação da doutrina de Direitos Humanos e a sua valorização no meio acadêmico e na formação profissional, é importante a inclusão deste tema de nos Concursos Públicos para preenchimento de cargos de operadores do direito. Devemos também buscar promover o estudo desta disciplina nos centros de formação destas carreiras. A Universidade, em conjunto com os órgãos públicos e organizações não-governamentais, podem desempenhar com sucesso estas tarefas.