

## **EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS** **Esboço de Reflexão a partir da atuação do MNDH<sup>1</sup>**

Paulo César Carbonari<sup>2</sup>

“A educação deve orientar-se para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade, e deve fortalecer o respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais”.  
PIDESC. Art. 13, § 1º (ONU, 1966)

A educação é um direito humano, assim como educar para os (ou em) direitos humanos e educar com direitos humanos é direito humano. É o que diz o texto do artigo 13, § 1º, do PIDESC, que anotamos em epígrafe. Somente isto já daria uma boa conversa. Todavia, a especificidade do tema que nos é proposto pretende identificar desafios.

Cada ser humano é sujeito de direitos na relação com outros sujeitos de direitos. A relação é a marca substantiva do humano. Daí que, faz-se sujeito de direitos com outros humanos, na interação, no reconhecimento, na alteridade. Relação é presença, é reconhecimento, que é construção. O outro é que põe o eu, de tal sorte que a subjetividade é, antes, intersubjetividade. A consciência, como presença crítica, é vida que vive e ajuda a viver. Relações que não alimentam o reconhecimento dos distintos em comunhão é não-relação, pseudo-relação, ajuntamento, “amnésia antropológica”. Daí que, mais que uma disposição do eu, a relação é efetivação do encontro de alteridades. Ser humano, humanizar-se e humanizar é diferenciar-se, ser outro, abrir-se à alteridade. É assim que o sentido se faz humano e o humano ganha sentido. A indiferença é a morte do humano e da humanidade que há na gente. Se não se nasce pronto, também a vida não apronta. Viver é, acima de tudo, busca permanente e encontro com os outros, com o humano que se faz reconhecimento.

Educar e educar-se em direitos humanos é humanizar-se e pretender humanizar as pessoas e as relações. Isto porque os processos de educação em direitos humanos tomam a cada humano desde dentro e por dentro, em relação com os outros. Ora, educar em direitos humanos é promover a ampliação das condições concretas de vivência da humanidade. Neste sentido, a educação em direitos humanos, mais do que um evento é um processo de formação permanente, de afirmação dos seres humanos como seres em dignidade e direitos e da construção de uma nova cultura dos direitos humanos (nova institucionalidade e nova subjetividade). Este é o sentido profundo da Educação em Direitos Humanos.

Falar de educação em direitos humanos abre para seus dois componentes substantivos do enunciado: o sentido de direitos humanos e o sentido de educação.

---

<sup>1</sup> O documento toma em conta as reflexões que preparamos para a conferência proferida no Seminário *Construindo uma Agenda de Educação Para os Direitos Humanos*, promovido pelo Comitê de Direitos Humanos do Ministério da Educação (MEC) em Brasília, dias 23 e 24 de maio de 2005 e no II Encontro Anual da ANDHEP, São Paulo, 07 a 09 de junho de 2006, no GT “Educação para os Direitos Humanos”.

<sup>2</sup> Mestre em Filosofia (UFG-GO), Coordenador do Curso de Especialização em Direitos Humanos (IFIBE) e professor de filosofia (IFIBE), Coordenador Nacional de Formação do Movimento Nacional de Direitos Humanos (MNDH), Membro do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos da SEDH/PR representando o MNDH

Passemos a considerar brevemente cada um deles. Fazemos uma retomada do sentido da educação em direitos humanos para o Movimento Nacional de Direitos Humanos (MNDH) para, ao final, concluirmos com desdobramentos sobre educação em direitos humanos.

## 1. Uma Certa Noção de Direitos Humanos

Direitos Humanos é um conceito polissêmico, controverso e estruturante. É polissêmico, pois, por mais que tenha gerado acordos e consensos (como na Conferência de Viena), isto não lhe dá um sentido único. É controverso, pois abre espaços de discussão e debate em geral polêmicos. É estruturante, pois diz respeito a questões de fundo que tocam a vida de todos e de cada um.

Ademais, compreender direitos humanos é fazê-lo no seio de um certo contexto. Aquele no qual estamos é uma sociedade que insiste em diminuir os direitos, em fazer entender os direitos como serviços ou como bens de consumo. A isso chamamos de um processo de *mercantilização crescente da vida e dos direitos*. Ora, se este é o traço estruturante da situação concreta que marca de forma dramática a conjuntura contemporânea, pensar direitos humanos é pôr em questão o modelo de desenvolvimento e o modelo de democracia (sem abrir mão dela). Sem que possamos e sejamos capazes de articular de forma estreita e profunda direitos humanos, democracia e desenvolvimento, dificilmente faremos frente à lógica perversa de exclusão e de desigualdade crescente, vergonhosamente crescente<sup>3</sup>.

Neste contexto vicejam noções comuns de direitos humanos. São noções *fragmentadas, estagnadoras e elitistas* de direitos humanos que distanciam a vigência cotidiana dos direitos humanos na vida de todas e de cada pessoa<sup>4</sup>.

As posições fragmentadas entendem que existem direitos de maior importância e direitos de menor importância; direitos de primeira categoria e direitos de segunda categoria; direitos líquidos e certos e direitos incertos ou quase impossíveis de serem realizados. Esta posição confunde a integralidade e interdependência dos direitos com a necessidade de estratégias diferenciadas de realização, com a necessidade de estabelecer prioridades na ação.

As posições estagnadoras de direitos humanos trabalham a idéia de que direitos humanos – e também quem atua com eles – se confunde com a defesa de “bandidos e marginais”, num extremo; e, noutro, que direitos humanos conformam uma idéia tão positiva e tão fantástica que é síntese do que de mais belo a humanidade produziu. Nos dois extremos é estagnadora porque, pelas duas pontas, imobiliza: seja porque tocar no assunto compromete negativamente; seja porque tocar na idéia a “estraga”.

As visões elitistas entendem direitos humanos como assunto para gente muito bem iniciada, para técnicos, para especialistas. É óbvio que direitos humanos é assunto para especialistas. Reduzi-los a isso é que é o problema, já que distancia os direitos do cidadão mais comum, que é sujeito de direitos humanos exatamente na situação e na condição em que se encontra.

Estas posições, em geral levam a uma *atuação pontual, residual, socorrista e burocrática* em direitos humanos, distanciando a possibilidade de *atuação integral* (que implica promoção, proteção e reparação dos direitos humanos) e também afasta o

<sup>3</sup> Apesar da Síntese dos Indicadores Sociais 2003, divulgada pelo IBGE em 23 de fevereiro de 2005, informar sobre a redução da desigualdade em consequência da queda generalizada de renda no Brasil. Cf. [www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)

<sup>4</sup> Para um aprofundamento ver: CARBONARI, Paulo César. A construção de um Sistema Nacional de Direitos Humanos. In: ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA GAÚCHA. Comissão de Cidadania e Direitos Humanos. *Relatório Azul 2004: Garantias e Violações dos Direitos Humanos*. Edição Comemorativa de 10 anos. Porto Alegre: Corag, 2004, pp. 344-369.

comprometimento do Estado (através de políticas públicas pautadas pelos direitos humanos), da sociedade civil (organizada e participante de forma autônoma e independente), da comunidade internacional (no sentido amplo) e de cada pessoa (em sentido específico). Em suma, estas posições descomprometem.

As práticas socorristas e pontuais são aquelas que se lembram de direitos humanos quando alguma tragédia assolou alguém ou um grupo social. É claro que direitos humanos precisa estar presente nestas situações, mas não só. Esta postura prática esquece-se de que direitos humanos dizem respeito ao conjunto das condições de vida, inclusive e especialmente, à criação de condições para que sejam evitadas as violações e a vida das pessoas seja promovida ao máximo, sem admitir retrocessos.

As posturas práticas que tratam direitos humanos de forma residual ou burocrática dão mais ênfase à correção do procedimento do que ao mérito do assunto, via de regra como forma de protela-lo ou de fazê-lo sem que esteja no núcleo central da decisão e da ação. Este tipo de posicionamento esquiva-se de afirmar a importância fundamental de fortalecer a organização independente da sociedade civil e, ao mesmo tempo, também de avançar no comprometimento do Estado como agente de direitos humanos. É fato que o Estado é visto como um grande violador, mas isso não o escusa de ser um agente realizador dos direitos humanos. Este tipo de postura abre mão da necessidade de estabelecer espaços de interação entre a sociedade civil e o poder público, na perspectiva de espaços de participação direta e realmente pública, o que somente é possível com o fortalecimento da autonomia da sociedade civil e um grau alto de organização cidadã.

Passemos agora a um segundo momento no qual procuraremos situar as raízes de uma compreensão de direitos humanos. Para tal, entendemos necessário localizar o assunto na problemática que se mostra no tensionamento, em linhas gerais, entre uma posição que genericamente poderíamos chamar de naturalista, em contraste com outra que se reivindica como histórico-crítica. Evidentemente que, com isso, não esgotamos a gama de variações possíveis.

Uma posição naturalista advoga que os direitos estão estribados numa certa noção natural de dignidade humana que lhe dá base de legitimidade, sendo que os direitos, em nenhuma hipótese, podem consagrar alternativas que venham contra ela. Tende, por via de regra, a compreender que há um conteúdo definido na noção de dignidade que não pode ser suplantado pelos direitos. Os direitos são expressões sociais de mecanismos para proteger estes conteúdos – inerentes à natureza humana – no jogo do poder e das relações sociais. Adequado a esta postura, o liberalismo soube operar a noção de indivíduo como sujeito de direitos formalmente garantidos num sistema do direito. Assim, máximas como a da igualdade formal diante da lei e a noção de liberdade negativa (limitada à liberdade do outro) consagram uma idéia de que direitos humanos são os direitos de cada um, (absolutamente) independente dos direitos dos outros, de todos os outros – aliás, o outro é visto quase como o “inimigo” do “meu” direito<sup>5</sup>.

Uma posição alternativa postula que direitos humanos são construção histórica, assim como é histórica a construção da dignidade humana. Entende que o núcleo conceitual dos direitos humanos radica na busca de realização de condições para que a dignidade humana seja efetiva na vida de cada pessoa, ao tempo em que é reconhecida como valor universal. A dignidade não é um dado natural ou um bem (pessoal ou

---

<sup>5</sup> Em grande medida o pensamento filosófico clássico grego e, sobretudo, o medieval são expressões desta posição. Modernamente, este posicionamento aparece claro nos contratualistas, em geral e, sobretudo, em John Locke, o fundador do liberalismo, para quem os direitos naturais (à liberdade, à segurança e à propriedade privada) são derivados da lei natural e, portanto, anteriores à formação do Estado, sendo que a este cabe não mais do que reconhecê-los e protegê-los. Uma exposição sintética e bem enfocada do tema pode ser encontrada, entre outros, em DIAS, Maria Clara. *Os Direitos Sociais Básicos*. Uma investigação filosófica da questão dos direitos humanos. Porto Alegre: Edipucrs, 2004.

social). A dignidade é a construção de reconhecimento e, portanto, luta permanente contra a exploração, o domínio, a vitimização, a exclusão. É luta permanente pela emancipação, profundamente ligada a todas as lutas libertárias construídas ao longo dos séculos pelos oprimidos para abrir caminhos e construir pontes de maior humanidade. Carrega a marca da contradição e da busca de sínteses históricas que possam vir realizá-la como efetividade na vida de todos e todas. Em consequência, o estabelecimento dos direitos humanos em instrumentos normativos (legais e jurídicos) é sempre precário pois, mesmo que possa significar avanço importante na geração de condições para sua efetivação, também pode significar seu estreitamento, já que se dá nos marcos da institucionalidade disponível que, de regra, não está construída na lógica dos direitos humanos. Contraditoriamente, toda luta pela institucionalização dos direitos gera condições, instrumentos e mecanismos para que possam ser exigidos publicamente, mas também tende a enfraquecer a força constitutiva da dignidade humana como processo permanente de geração de novos conteúdos e de alargamento permanente do seu sentido. Ademais, a positivação dos direitos não significa, por si só, garantia de sua efetivação, mesmo que sua não-positivação os deixe ainda em maior dificuldade, já que não dotaria a sociedade de condições públicas de ação<sup>6</sup>.

Entendemos, em suma, que a noção de direitos humanos tem uma *unidade normativa* interna que se funda na *dignidade igual/diversa* de cada ser humano como sujeito moral, jurídico, político e social. Esta *unidade normativa* abre-se tanto à orientação da construção dos arranjos históricos para sua efetivação e para a crítica daqueles arranjos que não caminham concretamente na perspectiva de sua efetivação quanto à reconstrução permanente da própria noção de dignidade como conteúdo construído na dinâmica de sua efetivação<sup>7</sup>.

Por isso, direitos humanos estão sendo gestados permanentemente pelos diversos sujeitos sociais em sua diversidade. Aquilo que resta reconhecido nos textos legislativos, nas convenções, nos pactos, nos tratados, é a síntese possível, circunstanciada ao momento histórico, mas que se constitui em parâmetro, em referência, fundamental, mesmo não sendo o fim último da luta em direitos humanos. A construção dos direitos humanos se faz todo dia, se faz nas lutas concretas, se faz nos processos históricos que afirmam e inovam direitos a todo o tempo. A concepção histórica de direitos humanos reconhece que a raiz de todas as lutas, todas as idéias, e de uma concepção contemporânea de direitos humanos, não está no arcabouço jurídico,

---

<sup>6</sup> Podem ser inscritas nesta segunda, posições muito diversas entre si. Para citar alguns exemplos: a) Para Hannah Arendt, os direitos são construção histórica, não são um *dado*, mas um *construído*. (Cf. ARENDT, Hannah. *A Condição Humana*. Trad. R. Raposo, 9. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999); b) Para Jürgen Habermas, os direitos são fruto de um processo de legitimação que preserva positivamente uma tensão entre a faticidade do direito positivo e sua validade mediante uma reconstrução do direito pela via da teoria da ação comunicativa (Cf. HABERMAS, Jürgen. *Direito e Democracia*: Entre faticidade e validade. Trad. F. B. Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997, 2 vol); c) Para Enrique Dussel, os direitos humanos são construção a partir das vítimas, ou seja, daqueles que têm sido física, simbólica e economicamente violentados, que podem construir novas relações éticas, políticas e econômicas na sociedade (Cf. DUSSEL, Enrique. *Ética de la Liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*. Madrid: Trotta, 1998 – há tradução pela Editora Vozes), do mesmo autor ver *Hacia una filosofía política crítica*. Bilbao: Desclée, 2001; d) Para Boaventura de Sousa Santos, trata-se de construir uma posição multicultural de direitos humanos (Cf. entre outros, o texto SOUSA SANTOS, Boaventura de (Org). *Reconhecer para libertar*. Os caminhos do cosmopolitismo cultural. Porto: Afrontamento, 2004. Para um desenho de outras posições, consultar, entre outros: GUSTIN, Miracy B.S. *Das necessidades humanas aos direitos*. Ensaio de sociologia e filosofia do direito. Belo Horizonte: Del Rey, 1999.

<sup>7</sup> Este posicionamento abre-se de maneira mais construtiva para uma compreensão da universalidade, da indivisibilidade e da interdependência dos diversos direitos humanos, bem como para sua estreita relação com os processos de democracia e de desenvolvimento, assim como foram consagrados consensualmente pela comunidade das Nações durante a II Conferência Mundial dos Direitos Humanos, realizada em Viena, em 1993. (Cf. ONU. *Declaração e Programa de Ação*. Disponível em [www.un.org](http://www.un.org) ou em LINDGREN ALVES, José A. *Os direitos humanos como tema global*. São Paulo: Perspectiva/Fundação Alexandre de Gusmão, 1994. Para uma exposição detalhada desta leitura, conferir, entre outros: CANÇADO TRINDADE, Antônio A. *Tratado de Direito Internacional dos Direitos Humanos*. Porto Alegre: Sérgio Fabris Editor, 1997, vol I, II e III e PIOVESAN, Flávia. *Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional*. 5. ed. São Paulo: Max Limonad, 2002

não está no *status quo* que os reconhece por algum motivo ou porque não tinha como não reconhecê-los. A raiz dos direitos humanos está nas lutas emancipatórias e libertárias do povo, dos homens e mulheres que as fizeram e continuam fazendo ao longo dos séculos. Ali está a fonte principal para dizer o sentido dos direitos humanos.

## **2. Uma Certa Noção de Educação**

Estamos, mais uma vez, diante de uma noção controversa e que não nos interesse percorrer os caminhos de uma teoria da educação. Interessa-nos, sim, construir uma noção de educação que possa servir de mediação na construção dos direitos humanos.

A educação de que estamos falando é aquela centrada na humanização integral do ser humano. Centrar-se na humanização do humano implica reconhecer que o ser humano *se faz* num *processo* histórico relacional (confronto, conflito, construção, consenso, consolidação) com os semelhantes, situado sempre num dado contexto ambiental e cultural, também moldado neste mesmo processo, mas transcendente a ele como busca de sua transformação. Implica, também, o desdobramento de tarefas, derivadas dessa processualidade, visto que, mais do que se centrar no humano, os processos históricos têm privilegiado grupos, classes e nações.

Processos educacionais desse tipo estão cientes de que a inteligência, o conhecimento, o saber e a ação não são dádiva ou acaso da sorte. Antes, sabem-nos resultantes da interação humana, em processos dialógicos (e até telúricos) de aprendizagens diversas. A educação é, acima de tudo, relação porque nasce de uma atitude constitutiva fundamental do humano que é seu ser relacional. Ela está na e constitui a vida humana desde seu início, sendo-lhe co-genética. Os humanos educam-se e educam, aprendem e ensinam, ao longo de toda a sua existência. A educação, por isso, não é apenas um agregado de conteúdos formalizados como parte de um momento específico e especial, a escola – é processo permanente de construção de conteúdos, competências e atitudes. Por isso, falar de educação permanente é redundante.

A escola é um lugar social no qual se estabelecem relações educativas específicas e fundamentais para a formação do humano. Mas, ela não é o único lugar, talvez não seja – hoje em dia – sequer o mais determinante. Como lugar de educação, a escola abre acesso ao conhecimento humano, mas não o esgota. É a vida educativa, formada e forjada nos mais diversos espaços educacionais, que sela aprendizagens. Neste sentido, para que a escola seja um espaço educativo também há que ser relacional. Escola fechada, conteúdos fechados, currículos fechados são a morte da educação e apequenam o humano. Em nosso tempo, no qual já se avançou muito no acesso à escola – mesmo que ainda tenha-se que caminhar muito para que efetivamente seja universal –, o grande desafio é exatamente esse: fazer da escola um espaço de qualidade relacional, para que seja um espaço efetivamente de educação.

Assim que, educação é mais do que soma de conteúdos ou disponibilização de bons equipamentos – necessários para subsidiar os processos educativos –; é, sobretudo, a construção de tempos e espaços que oportunizem a interação, o reconhecimento, a humanização. Por isso, educação que não humaniza, que não se abre e abre à relação, é qualquer coisa, menos educação.

## **3. Balizas para uma Noção de Educação em Direitos Humanos**

Postas as bases substantivas de educação em direitos humanos, passamos a extrair algumas balizas que possam orientar uma certa noção de educação em direitos

humanos. Começamos por apresentar algumas de suas características fundamentais. A educação em direitos humanos é:

1. *Permanente, continuada e global*, porque educar em direitos humanos é, acima de tudo, formar sujeitos de direitos (singulares e universais/diversos e iguais) em relação. Por isso, certamente não se aprende direitos humanos – constrói-se direitos humanos como parte do amplo processo formativo que marca a vida educativa dos humanos. – a escola pode ajudar a construir atitudes que subsidiem a educação em direitos humanos, mas não é suficiente para dar conta dela. Educação em direitos humanos é construir posicionamentos, atitudes, ações, mais do que o domínio de conteúdos e de recursos metodológicos.

2. *Vocacionada à mudança*, porque a educação em direitos humanos tem compromisso com a superação de todas as formas e situações de violação, de naturalização das violações, de esquecimento das violações. Quer promover sujeitos capazes de reconhecimento da alteridade. Afinal, direitos humanos são, acima de tudo, reconhecimento dos seres humanos como sujeitos em dignidade – na diversidade e na universalidade.

3. *Promoção de uma nova cultura de direitos*, porque o núcleo forte da educação em direitos humanos é a construção de uma nova ética e de uma nova (inter-)subjetividade, de uma nova política e de uma nova institucionalidade. A educação em direitos humanos faz-se como e na prática de abertura de espaços para esta nova cultura num tempo que parece insistir em não abrir lugar para a dignidade humana.

A pergunta que se põe neste contexto é: há uma pedagogia adequada à educação em direitos humanos? Em grandes linhas, pode-se dizer que é aquela capaz de conjugar: a) aprendizagem reflexiva e crítica, pelo acesso ao saber acumulado historicamente pela humanidade e sua reconstrução a partir das vivências; b) aprimoramento da sensibilidade (artística e estética), para perceber, promover e produzir na e com a diversidade, como conagraçamento; c) capacidade de acolhimento, cuidado e solidariedade no reconhecimento do outro, especialmente o mais fraco; d) postura de indignação ante todas as formas de injustiça e disposição forte para a sua superação – não somente punitiva; e) disposição à co-responsabilidade solidária na garantia das condições de promoção da vida de/para todos. Assim, pauta-se pela abertura, pela diversidade e pela posição articuladora das diversas dimensões relacionais do sujeito humano de direitos (singularidade, particularidade e universalidade)<sup>8</sup>, como proximidade. Nisto entendemos consistir a pedagogia da educação em direitos humanos, uma pedagogia do *diálogo-indignação-responsabilidade-solidariedade*.

Os desdobramentos-chaves dessa noção passam por diversos aspectos que pautam o processo educativo como relação. Alguns deles são os seguintes:

*Construção da/na participação*, articulando diferentes níveis e processos, sejam os de participação *ativa* (os sujeitos participam da execução de uma atividade, é a mais difundida e a que implica menor compromisso pessoal); *consultiva* (cada sujeito assume suas decisões, opinando e manifestando sua posição a fim de subsidiar decisões comuns); ou *decisória* (os sujeitos tomam decisões comprometidas com as consequências que podem gerar).

*Trabalhar permanentemente o conflito e sua resolução*, visto que o conflito está no núcleo essencial da vida social e política, sendo determinante para o processo de humanização não sua eliminação, mas a maneira como se lida com ele. Daí que, a capacidade de construir mediações pela realização de alianças e parcerias no sentido da

---

<sup>8</sup> Para aprofundamento desta noção ver: CARBONARI, Paulo César. Direitos Humanos: uma reflexão acerca da justificação e da realização. In: CARBONARI, Paulo César e KUJAWA, Henrique. *Direitos Humanos desde Passo Fundo*. Passo Fundo: CDHPF, 2004, pp. 89-109.

resolução pacífica e construtiva dos conflitos para além das *regras do jogo* (da maioria, da criminalização, da violência).

*Abrir janelas, lidando com urgências e persistências*, até porque, muitas vezes, a urgência para desenvolver todos os temas e resolver todos os problemas com os quais se convive faz com que sejam enfrentados de maneira descontextualizada. Desenvolver uma ampla sensibilidade e capacidade de leitura da realidade, compreendendo-a, antes de tudo, como construção de sentido feita pela ação humana, mais do que soma de situações ou fatos estanques, na qual as urgências e as persistências ganhem sentido, é o desafio..

*Construir sistematicamente leituras críticas e criativas*, subsídio para a vivência da independência em relação a qualquer situação ou posição. A construção da independência exige reconstruir o sentido de autonomia na perspectiva relacional, capaz de dar superte à indignação e à solidariedade que enfrentam violações, indiferenças e esquecimentos. Em outras palavras, educação em direitos humanos é construção de posicionamento – não subsiste neutralidade nela.

*Abertura à universalidades (no plural)*, porque a diversidade é condição fundamental do humano e exige não somente respeito (ou tolerância), exige ser tomada como componente substantivo da ação, conjugada à capacidade de universalizar posições e soluções, “compor” as pluralidades, enfrentar os corporativismos e os privatismos, explicitar o diverso para gerar “visibilidade” aos diversos sujeitos.

*Promoção de condições de efetivação dos direitos*, já que a realização dos direitos humanos é mais que demandar passivamente; é, acima de tudo, comprometer-se com a promoção das condições concretas adequadas à sua efetivação, identificando claramente responsabilidades, exigindo-as e exercitando-as, com meios próprios, aprimorando os diversos instrumentos disponíveis para realizá-los. Em outras palavras, a educação em direitos humanos implica em construir ações consistentes, responsáveis e integrais – é política na sua excelência.

#### **4. Educação em direitos humanos a partir da compreensão do MNDH**

O Movimento Nacional de Direitos Humanos (MNDH) entende<sup>9</sup> que o processo de educação em direitos humanos há de levar em conta as seguintes diretrizes político-pedagógicas fundamentais: a) Compromisso histórico com a afirmação e promoção concreta, histórica e permanente dos direitos humanos, na perspectiva da consolidação de um novo projeto de sociedade e de uma nova cultura dos direitos humanos; b) Convicção de que os saberes construídos pelos defensores/as de direitos humanos, em suas experiências de vida, de trabalho e de luta, têm valor substantivo, sendo base para sua auto-afirmação como sujeitos individuais e coletivos e para engendrar perspectivas interpretativas e de ação alternativa; c) Afirmação de que os defensores/as de direitos humanos, através de suas organizações, constituem-se em sujeito político estratégico no processo de consolidação do avanço da hegemonia da luta popular em geral e pelos direitos humanos como parte dela.

Neste sentido, o MNDH entende que a educação em direitos humanos leva em conta a experiência e a vivência histórica dos seus participantes, reconhecendo seu conhecimentos de mundo e da vida. O participante de processos formativos deste tipo não raras vezes busca subsídios para aplicação imediata e em resposta a desafios concretos. Os vínculos sociais, as necessidades intelectuais, sociais e afetivas, a relação que estabelece com o conhecimento e a forma de compreender o mundo dão-se, portanto, de uma forma peculiar. É certo que, em função de sua história de vida e de sua

<sup>9</sup> Cf. Programa de Formação do Movimento Nacional de Direitos Humanos. 2000 (mimeo).

convivência direta com o saber sobre direitos humanos ser mais resultante dos embates concretos do que da leitura e capacitação formal, o estudo sistemático resulta mais difícil.

Aceitar a peculiaridade da formação deste tipo implica deslocar o referencial pedagógico, no que diz respeito tanto aos conteúdos e métodos, como às formas de avaliação e acompanhamento. A definição dos conteúdos não supõe a reprodução do princípio disciplinar nem dos conteúdos tradicionais, ela vem para responder a demandas concretas. Em outras palavras, não é apenas o método que difere, são os próprios conteúdos, o que redundará numa proposta pedagógica geral inovadora e criativa.

A proposta pedagógica, neste sentido, articula diversas dimensões. Entre elas, reputamos de importância fundamental: a) uma *dimensão político-pedagógica*, relacionada à afirmação de um ponto de vista interpretativo da realidade por parte do educando; uma *dimensão sistemática*, capaz de propiciar a apreensão mais ampla possível de elementos da cultura universal e de oportunizar a sistematização do saber acumulado pela vivência; e uma *dimensão técnica*, capaz de aprimorar os instrumentos e processos disponíveis, auxiliando na leitura crítica dos que são desenvolvidos e oferecendo acesso a outros que possam ser usados na interpretação e na intervenção criativa na realidade.

A estratégia pedagógica tem na *prática*, com toda a riqueza de valores e aprendizagens que podem ser produzidos com ela, não só o ponto de partida, mas também aquilo que orienta o percurso educativo, indicando o objetivo a ser alcançado. A reflexão crítica sobre a prática, a capacidade de construir e re-construir conceitos e marcos explicativos, a definição de processos e mecanismos de intervenção criativa na realidade, modificando a própria prática, são, neste sentido estratégias complementares entre si e que formam o todo constitutivo do núcleo da proposta metodológica.

Neste sentido, desdobram-se como exigências básicas a serem desenvolvidas no processo educativo a capacidade de interpretação da realidade; o desenvolvimento de um posicionamento político; e o desenvolvimento de competências e atitudes. Assim que:

A capacidade de *interpretação da realidade* constitui-se em condição indispensável para a construção de um ponto de vista alternativo. Na verdade, é preciso que o participante se capacite para a *reinterpretação* (visto que se trata de uma reelaboração de saberes que já construiu na vida). Isso implica uma nova postura no que se refere ao ato de *conhecer* que desenvolveu ao longo de sua vivência, passando a assumir a perspectiva de um esforço mais sistemático e abrangente.

O processo de interpretação e transformação da realidade implica numa *atitude política*, que pode ser ensejada, mas que extrapola o âmbito do processo educativo estrito. Requer, neste sentido, a *apreensão de conceitos*, enquanto instrumentos que são, ao mesmo tempo, indispensáveis para a apreensão da realidade e alvo permanente de reelaboração, para que seja possível a continuidade da busca do conhecimento; o *exercício de análise da realidade*, que é o quanto os conceitos são efetivamente usados, confrontados com as evidências e problematizados a partir dos lugares e pontos de vista dos sujeitos; o *debate sobre o pano de fundo da ação*, no sentido de vislumbrar referências que possam nortear a ação no plano imediato e em longo prazo. Estes componentes auxiliarão a construção e consolidação de uma postura crítica e autônoma do sujeito, levando-o a desenvolver uma atitude política.

A inserção do educando, com atitude política, no processo de transformação da realidade concreta, compreendida, interpretada, exige também que tenha desenvolvido



certas *competências e atitudes* indispensáveis para tornar mais consistente sua ação como agente social e político.

Dessa forma, o processo de educação em direitos humanos implica a criação de condições para a problematização da própria compreensão do mundo, a disposição para a construção de conceitos e de marcos interpretativos e explicativos, além de atitudes concretas frente a esta realidade.

Em linhas gerais, portanto, o processo educativo buscará entre outros aspectos, desenvolver competências e atitudes como:

*Recuperação e incentivo ao autoconhecimento*, possibilitando a vivência de diferentes modalidades de expressão: leitura, escrita, audição, fala, teatro, desenhos, movimento corporal, de modo a que o participante possa se perceber capaz de incluir-se em diferentes espaços sociais;

*Resgate das culturas e etnias diversas*, na perspectiva da superação do modelo branco-masculino, verificando e valorizando as diferenças e reconhecer o direito a ela;

*Reconstrução da identidade pessoal*, da história pessoal e familiar, as formas de resistência ao longo da vida, ensejando a construção do sujeito de direitos que se descobrem como ser histórico;

*Superação do mito sobre o saber historicamente acumulado*, ressaltando a importância do conhecimento e o direito do acesso a ele;

*Desenvolvimento do espírito coletivo*, através do trabalho em grupos grandes e/ou pequenos mais do que individual, o reconhecimento do indivíduo no coletivo e sua localização para além deste;

*Superação dos valores de dominação*, de tal forma que o espaço de formação desenvolva-se como exercício de aprendizagem da participação, que haverá de se ampliar para outros fóruns de discussão e avaliação com a participação de todos;

*Desenvolvimento da solidariedade*, através da ajuda mútua no processo de aprendizagem, no desenvolvimento de tarefas de várias naturezas, na troca de informações e nas pesquisas;

*Desenvolvimento da autonomia*, através do estímulo à pesquisa, ao esclarecimento das dúvidas, à construção de propostas, à identificação e encaminhamento da solução de problemas, entre outros aspectos.

Passemos a uma rápida caracterização do que entendemos ser os lugares da educação em direitos humanos. A educação em direitos humanos ocorre no que chamamos de âmbitos ou lugares pedagógicos que apresentam certas características homogêneas para o desenvolvimento de ações educativas, sem, porém, abrir mão dos princípios gerais e comuns já apontados acima. Eles são estabelecidos de acordo com as intencionalidades de ação do MNDH, como agente educativo direto e, como agente social que apresenta uma proposta educacional à sociedade. Assim, temos, em termos gerais, como grandes âmbitos: *a)* o da Cultura; *b)* o da Escola; *c)* o da Educação Popular; *d)* o da formação de Agentes Públicos.

O âmbito da *Cultura* é o lugar da educação permanente para os direitos humanos. De todos é o mais abrangente, já que engloba a todos os agentes sociais e a todos os indivíduos, independente de idade, ocupação social ou postura política. Neste âmbito está em discussão a relação da educação para os direitos humanos com a chamada comunicação de massa, com a indústria cultural e também com as formas populares e tradicionais (no sentido da tradição) de organização e manifestação da cultura. Com isso, não pretendemos dizer que a educação permanente para os direitos humanos será feita exclusivamente pela comunicação de massa e pela indústria cultural, ou, então, que deverá ficar atrelada aos esquemas e traços da cultura popular e das tradições. O que pretendemos dizer é que a questão central está em definir que tipo de relação pretende-

se que haja entre a educação para os direitos humanos, de um lado, com a cultura popular e as tradições e, de outro, com as formas de educação de massa, que são, efetivamente, grandes forças sociais. Além disso, estão em jogo aqui, ações de educação para os direitos humanos junto às atividades de formação e re-qualificação profissional. Este tipo de educação envolve contingentes amplos da população em ações pontuais, mas fundamentais para a formação, dada a precariedade da escolaridade formal. Enfim, aqui estão apenas algumas das questões que compõem o universo da educação permanente para os direitos humanos.

O âmbito da *Educação Escolar* também requer um grande debate que implica a compreensão e inserção na estrutura dos sistemas de ensino e das políticas pública para sua oferta. Neste âmbito, de alguma forma, já há certos acúmulos importantes como o que não pretende ver o ensino dos direitos humanos organizado como disciplina escolar. O que falta, porém, é uma proposta sistemática e clara para sua organização e introdução na escola. O debate ainda não está amadurecido. Um exemplo disso é: pretende-se que os direitos humanos sejam tratados como temas transversais (conforme a definição dos parâmetros curriculares nacionais do MEC) ou noutra modalidade! O que está em jogo é que a educação escolar é decidida em determinados espaços institucionais e, querer que a educação para os direitos humanos se transforme de fato numa ação presente na política de educação, em todos os sistemas de ensino, implica na formulação de uma proposta de política de educação em direitos humanos. Um outro aspecto importante é que esta proposta precisa levar em conta as especificidades do sistema, ou seja, seus níveis e modalidades. Afinal, é certamente diferente a educação para os direitos humanos a ser feita, por exemplo, no ensino fundamental e aquela a ser feita no ensino superior. Daí que, o amadurecimento de propostas neste sentido é fundamental, considerando, inclusive, que a legislação abre grandes chances para tal.

O âmbito da *Educação Popular* é aquele que está afeito às ações de educação desenvolvidas pelas organizações populares que têm compromissos políticos com a instituição de uma realidade transformada, em benefício das maiorias. Todo este processo tem já um grande acúmulo, seja em termos de conteúdo ou em termos metodológicos, estando inserida neste âmbito a ação que pode ser desenvolvida pelas várias organizações sociais, entre elas o MNDH, no sentido da formação de seus militantes. Este é, seguramente, um âmbito de maior independência política em relação ao Estado e ao Mercado, por exemplo. Recuperar questões importantes como metodologia de trabalho e organização popular, planejamento, sistematização e avaliação do trabalho popular, entre outras, são demandas fundamentais. Dimensioná-las na perspectiva dos direitos humanos, ainda mais.

No âmbito da formação de *Agentes Públicos* está em jogo a capacitação do funcionalismo público (ou então das agências, organizações sociais, ou empresas concessionárias) para o atendimento dos direitos da cidadania. Saúde, assistência social, educação, segurança, para referir alguns, são direitos da cidadania que, não raras vezes, acabam não sendo atendidos devido à péssima formação que os agentes responsáveis pela sua oferta recebem. A questão central está em discutir uma proposta de formação desses agentes. A mais candente e em torno da qual talvez haja maior acúmulo é a da formação dos agentes da força, as polícias. Ainda ali, porém, é necessário fazer um debate. O que está mesmo em jogo é, como preparar os agentes públicos responsáveis pela garantia de direitos para o atendimento da cidadania nesta perspectiva<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Isto não significa, no entanto, eximir os sistemas de oferta e o estado de suas responsabilidades, ou jogar para o trabalhador a responsabilidade pelas desatenções dos governos. Antes, pelo contrário, o que se que é, inclusive, comprometê-los com isso.

***Concluindo para continuar o debate...***

Esperamos ter suscitado muitas perguntas. Até porque, o móbile central de qualquer processo formativo é a pergunta, que nos deixa inquietos e nos põe em marcha na busca de alternativas para resolvê-las e de argumentos para justificar as escolhas que fazemos. Por isso, aprender é essencialmente recriar conhecimento como ação, como atitude e como compromisso ético com a criação de tempos e espaços que efetivamente se abram à realização da dignidade humana e dos direitos de todos os seres humanos.

Passo Fundo, agosto de 2006.



[www.dhnet.org.br](http://www.dhnet.org.br)