



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade
Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania
Coordenação-Geral de Direitos Humanos

DOCUMENTO DE REFERÊNCIA
ORIENTAÇÕES PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS
NA EDUCAÇÃO BÁSICA

VERSÃO REVISADA

Brasília, 2010

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO / 3

1. OS DIREITOS HUMANOS: APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS E HISTÓRICAS / 5

- 1.1. Traços para subsidiar um posicionamento conceitual sobre direitos humanos / 5
- 1.2. Breve histórico dos direitos humanos / 11
- 1.3. Os direitos humanos no Brasil / 16

2. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS / 22

- 2.1. Base legal da Educação em Direitos Humanos / 22
- 2.2. Base conceitual da Educação em Direitos Humanos / 26
- 2.3. Base programática da Educação em Direitos Humanos / 28

3. ORIENTAÇÕES PRÁTICAS / 31

- 3.1. Estratégias de Atuação / 31
- 3.2. Organização institucional / 37
- 3.3. Dinâmica de Atuação / 39

REFERÊNCIA BIBIOGRÁFICAS / 43

INTRODUÇÃO

1. As políticas públicas têm como diretriz fundamental fomentar a transformação das condições de vida da população de um país. Este é o pressuposto que orienta a existência do Estado como agência fundamental de mobilização, produção e indução de práticas que alterem, sobretudo, as situações de desigualdade e injustiça social. As políticas públicas não se constituem em ações puramente racionais e neutras, dissociadas das dinâmicas políticas, culturais e econômicas que definem uma determinada realidade social. Ademais, é de sua constituição lidar com sujeitos concretos de tal forma a mobilizá-los no sentido de produzir dinâmicas e processos de acumulação de forças capazes de gerar maior qualidade de vida. Somente tomando em conta as múltiplas dinâmicas que as determinam e sobre as quais as políticas públicas exercem alguma determinação pode torná-las plurais e realmente democráticas, o que requer ter como requisito fundamental a participação social.
2. Estas questões são de grande importância para as políticas educacionais visto que incidem e detêm uma dimensão cultural e simbólica significativa, pois trata-se, nesta esfera, de induzir a transformação de práticas arraigadas no plano dos valores, das representações, nos *habitus*, crenças e visões de mundo dos agentes. Isto fica patente, sobretudo, na educação *em* direitos humanos, pois nela o que se busca é compor ações que respondam tanto às urgências de ampliação do direito à educação quanto à efetivação de uma cultura dos direitos humanos a fim de que todos os direitos humanos sejam realizados no cotidiano da vida de todas e de cada uma das pessoas.
3. A consolidação de uma sociedade democrática requer não apenas a garantia do acesso ao direito humano à educação, mas também a realização de um universo de práticas educativas que enseje a construção de posicionamentos refratários às violências simbólicas, às discriminações, aos preconceitos, à violação da dignidade humana e seja capaz de promover uma cultura de direitos humanos. A educação é um direito humano que também orienta o processo de disseminação de uma cultura dos direitos humanos para outras esferas sociais.
4. No conteúdo da educação como direito está contido também o aspecto central de que os direitos humanos exigem investimentos efetivos na educação em direitos humanos. Nesse sentido, uma prática que nasceu nas organizações não governamentais latinoamericanas na década de 1970 e que, paulatinamente, foi sendo incorporada como conteúdo pelas agências internacionais, de modo particular a Organização das Nações Unidas para a Educação, a

Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH), passaram a se traduzir em exigências para os Estados nacionais a partir da II Conferência de Direitos Humanos (Viena, 1993), organizada pela ONU. Em seu Programa de Ação, orientou explicitamente para o desenvolvimento de ações de educação em direitos humanos. Na esteira da Conferência de Viena, surgiu o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos, lançado pela ONU em 2005. Este conjunto de processos internacionais, dos quais o Brasil tem sido parte, repercutiram internamente por meio da paulatina preocupação do governo com o desenvolvimento de ações e políticas de educação em direitos humanos, o que se materializou de forma mais explícita com o lançamento do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2006).

5. O Ministério da Educação que, junto com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos e o Ministério da Justiça, foi responsável pelo PNEDH, compromete-se a desenvolver políticas de educação em direitos humanos. O MEC tem objetivado seu compromisso no contexto do combate às desigualdades educacionais e da promoção da educação integral, visto que sedia a coordenação desta política na Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), como referência para a articulação dos diversos sistemas de ensino.
6. Assim que, dados esses pressupostos, os sistemas de ensino passam a ter também responsabilidades para desenvolver políticas educacionais que contribuam com a efetivação de uma cultura concreta dos direitos humanos e da diversidade como prática de todos os seus agentes e como mediação para induzir dinâmicas mais amplas de transformação social. Um objetivo como este demanda articulações, parcerias e colaborações. É neste horizonte que se fixa metodologicamente a tarefa dos sistemas de elaborar, induzir e articular ações que confluem na promoção da educação em direitos humanos.
7. O presente Documento de Referência visa compor um subsídio de orientação conceitual e institucional para o desenvolvimento de políticas de educação em direitos humanos na Educação Básica. Ele incorpora as referências contidas em diversos marcos existentes na área de direitos humanos à luz dos desafios para a implementação de políticas de educação em direitos humanos e informa orientações concretas para o seu desenvolvimento pelos sistemas de ensino. O conjunto de referenciais e problemáticas trazidas pelos planos, declarações, legislações da área da educação e dos direitos humanos requer que as atividades desenvolvidas alcancem uma síntese capaz de direcionar as políticas, a definição de

prioridades e explicita o papel institucional. Apontar e definir estas referências são as propostas deste documento.

I. OS DIREITOS HUMANOS: APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS E HISTÓRICAS

1. A explicitação de elementos conceituais para subsidiar a formação de uma concepção de direitos humanos capaz de orientar as práticas e as políticas de educação em direitos humanos é exigência fundamental. Considerando que direitos humanos é um tema complexo, controverso e que tem vários sentidos, é fundamental que estas linhas sejam entendidas como aproximações conceituais mais do que modelos a serem aplicados sem reflexão crítica. O fato de serem assim, não implica necessariamente a impossibilidade de posicionamento, antes, indica que assumir um posicionamento não haveria de significar oposição a uma ou outra das muitas posições. Antes, pelo contrário, pode exatamente ser feito na expectativa de que haja incentivo a outros posicionamentos e ao debate.

I.1. Traços para subsidiar um posicionamento conceitual sobre direitos humanos

2. Direitos humanos tem vários sentidos porque são várias as concepções da dignidade humana, que é o objeto dos direitos humanos. Isso torna os direitos humanos um tema complexo que se abre a abordagens de vários campos do conhecimento: filosofia, sociologia, psicologia, direito, teologia, entre outras, e exige posições interdisciplinares e até transdisciplinares. Por outro lado, dado que os direitos humanos implicam na presença de agentes diversos na arena de debates sobre o sentido dos direitos humanos e também no espaço de efetivação da atuação, direitos humanos também geram controvérsia e polêmica, o que exige abertura à diversidade e à pluralidade, sem que isso leve a evitar posicionamentos.
3. Uma compreensão contemporânea, histórica e crítica reconhece que os direitos humanos dizem respeito aos processos de construção de reconhecimento, na relação, entre as pessoas – antes de serem faculdade ou titularidade de indivíduos (HERRERA FLORES, 2009).
4. Os direitos humanos vão se constituindo historicamente na relação entre os seres humanos que se traduz em processos de criação de condições de interação e reconhecimento em várias dimensões: interpessoal (singular), grupal-comunitária (particular), genérico-planetária (universal).
5. Os direitos humanos se referenciam na dignidade humana cujo sentido é variado, mas que pode ser entendida como a existência de condições e possibilidades para que todos e cada um

dos seres humanos possa produzir e reproduzir sua vida material, sua corporeidade, sua identidade cultural e social, sua participação política e sua expressão livre, enfim, seu ser sujeito de direitos. A realização dos direitos humanos é um processo histórico, assim como é histórico seu conteúdo, a dignidade humana. Neste sentido, o conteúdo dos direitos humanos está mais na materialidade das condições e nas possibilidades de humanização e menos no enunciado dos instrumentos e mecanismos que os explicitam como pactos de convivência e/ou regulação. Isto não significa desconhecer a força dos pactos; antes, indica que eles têm um lugar que não esgota o conteúdo dos direitos humanos.

6. A ética informa que os direitos humanos, referenciados na dignidade humana dos sujeitos de direitos, não estão disponíveis a transações em qualquer das circunstâncias e, ao mesmo tempo, exigem condições da efetivação histórica. Ou seja, os direitos humanos têm uma dimensão de utopia que escapa à realização histórica, por um lado, mas que exige sua efetivação no cotidiano histórico, por outro.
7. A perspectiva histórica dos direitos humanos remete para a realização e para escolhas, o que aponta para a dimensão política dos direitos humanos. Escolhas pautadas por direitos humanos põem a primazia na pessoa (sem separá-la das condições culturais e naturais necessárias à sua reprodução), em detrimento das coisas, do patrimônio – o que significa fazer a crítica às dinâmicas econômicas, políticas, culturais e sociais que modelam as vontades para que entendam a escolha pelas coisas como uma escolha pelos direitos humanos. Em complemento, escolhas por direitos humanos demandam a promoção de todas e de cada pessoa, por um lado, e a proteção daquelas em situação de maior vulnerabilidade, além do reconhecimento de violações que geram vítimas, que cobram reparação. A base inescapável da realização dos direitos humanos exige que a ação política esteja centrada na presença de todos os agentes como sujeitos (autores, portanto, nunca somente atores), diversos, múltiplos, plurais, tanto na deliberação como na implementação. Subjetividades e instituições não substituem umas às outras, antes, têm perspectivas e responsabilidades distintas e complementares, sempre, porém, orientadas pelo conteúdo dos direitos, o parâmetro da ação.
8. Assim, os direitos humanos têm na realização efetiva da dignidade de cada uma e de todas as pessoas o seu conteúdo fundamental, ao mesmo tempo em que se convertem em exigência para que nenhuma pessoa tenha seus direitos violados ou ainda não realizados. É isto que significa dizer que direitos humanos se constituem em construção crítica de e em condições históricas.

9. Os direitos humanos nascem e se afirmam no processo histórico. É nas lutas populares que nascem os direitos humanos. É porque os que não têm direitos exigem reconhecimento, maior liberdade e distribuição equitativa dos bens públicos, fazem lutas, “põem a boca no mundo”, que direitos emergem como exigências a serem garantidas. É porque as vítimas de violações reclamam reparação que os direitos precisam ser efetivados. É porque continuam na luta, mesmo contra todo tipo de “dono” e todo tipo de “cerca”, enfrentando todo tipo de adversidade e repressão, que a sociedade reconhece e, dessa forma, incorpora direitos. Enfim, direitos humanos, por isso, são afirmados historicamente na luta permanente dos povos, das pessoas, das vítimas, contra a exploração, o domínio, a vitimização, a exclusão e todas as formas que reduzem o ser humano.
10. Direitos humanos não nascem das Declarações, dos Tratados, dos Pactos, em suma, das leis, sejam elas internacionais ou nacionais. A positivação dos direitos gera condições, instrumentos e mecanismos para que possam ser exigidos publicamente, o que é muito importante, mas também tende a enfraquecer sua força constitutiva e *instituinte*, como processo permanente de geração de novos conteúdos, de novos direitos, e de alargamento permanente do seu sentido. Ao serem institucionalizados em documentos jurídicos, os direitos humanos passam a ser exigência para todos. Ou seja, toda pessoa, toda organização social e, de modo particular, o poder público, está comprometido com o respeito e a promoção dos direitos, não somente os seus, mas os de todas as pessoas. Este é um passo muito importante e significa que exigir que os direitos se tornem leis e que as leis sejam cumpridas é fundamental para a efetivação dos direitos humanos. Mas, além disso, conta com processos capazes de manter acesa a luta popular pelos direitos humanos, até porque é ela que está na raiz das leis e das lutas pela efetivação da lei. Lutar por direitos humanos é lutar para que a lei esteja na vida concreta e também para que a vida concreta seja a fonte crítica de toda a lei.
11. A concepção de direitos humanos que desenhamos acima entende que os direitos humanos têm como características centrais a universalidade, a indivisibilidade e a interdependência consagradas internacionalmente pela II Conferência Mundial de Direitos Humanos (Viena, 1993).
12. A *universalidade* dos direitos humanos se radica dignidade humana construída por processos históricos democráticos e populares. Os seres humanos não nascem livres e iguais em dignidade e direitos. Os seres humanos se tornam livres e iguais em dignidade e direitos porque estabelecem processos e dinâmicas capazes de abrir espaço para a liberdade e a igualdade. Por isso, é na vivência concreta que se pode (ou não) reconhecer em cada uma e

em todas as pessoas, na diferença e na diversidade que lhe são constitutivas, um sujeito de direitos. A universalidade dos direitos humanos não prescinde, antes, exige, o reconhecimento da diversidade e da pluralidade, que são intrínsecas à dignidade humana. Dessa forma, a universalidade dos direitos humanos é uma construção que parte do reconhecimento da dignidade de cada pessoa, da singularidade, do fato de ser única, de que as pessoas se fazem de diferentes formas e têm aspirações comuns e também diferentes, e passa pela particularidade, que forma identidades, sociais, culturais, étnicas, geracionais, de gênero e orientação sexual, entre outras, para chegar a dizer que direitos humanos são universais, sinônimo de querer que cada pessoa possa viver em condições concretas nas quais seja reconhecida simplesmente como pessoa humana.

12. A *indivisibilidade* diz da necessidade do compromisso e da responsabilidade pela garantia efetiva de todos os direitos, igualmente. O conjunto dos direitos humanos constitui um todo. Falar da indivisibilidade dos direitos humanos requer a superação das leituras geracionais dos direitos humanos no sentido de que há direitos que vieram primeiro e por isso são mais importantes. Todos os direitos humanos: os civis e políticos; os econômicos, sociais e culturais e; os de solidariedade, entre outros, constituem, juntos, um todo indivisível, o conjunto dos direitos humanos. Esta posição não exclui dinâmicas e processos concretos e adequados à efetivação de cada direito como direito humano e de todos os direitos humanos como realização da dignidade da pessoa humana.

13. A *interdependência* dos direitos complementa as duas noções anteriores para dizer que a realização de um dos direitos está na dependência da realização dos demais direitos. Ou seja, não há como realizar direitos civis e políticos sem que os direitos econômicos, sociais e culturais também sejam realizados. É claro que há procedimentos e instrumentos distintos para efetivar diferentes direitos. O central, no entanto, é que todos sejam realizados, mesmo que nem sempre todos de uma única vez. Isso não exclui que, mesmo assim, , mas ao menos de s, a não se admita processos. Nesse sentido, os direitos humanos se constituem em base que não pode ser ultrapassada quando se trata de pautar as relações interpessoais, a efetivação de políticas públicas, as decisões judiciais, as práticas culturais e educativas. E, enfim, os direitos humanos orientam o tipo de desenvolvimento e de democracia que se efetiva numa determinada sociedade, da mesma forma que o tipo de desenvolvimento e de democracia que se vive numa sociedade podem ser mais ou menos favoráveis aos direitos humanos.

14. As características dos direitos humanos esboçadas acima trabalham com a noção de ser humano como construção histórica, procuram superar a ideia de que o humano é um ser genérico e abstrato e abrem-se para que sejam compreendidas na concretude. O desdobramento principal aponta para a necessidade de construção de dinâmicas e processos que tornem os direitos humanos realidade concreta. Por isso, acrescentamos a exigibilidade e a justiciabilidade como características complementares.
15. A *exigibilidade* dos direitos humanos reconhece que cada pessoa tem a possibilidade de demandar a satisfação de seus direitos, cabendo ao Estado, sobretudo, e à sociedade civil, em complemento, a busca de condições para sua efetivação. Um dos instrumentos mais significativos que permitem a realização de condições para a exigibilidade dos direitos humanos é a efetivação de políticas públicas de direitos humanos e o posicionamento dos direitos humanos como parâmetro de todas as políticas públicas. A exigibilidade, como característica da historicidade dos direitos humanos, dá à cidadania condições para se organizar, inclusive de forma coletiva, para realizar mobilizações e pressões sobre governos e agentes públicos a fim de cobrar a proteção e a promoção dos direitos humanos e a reparação das violações.
16. A *justiciabilidade* dos direitos humanos reconhece que os direitos humanos são assunto que pode ser demandado ao Poder Judiciário. As pessoas e os grupos precisam de instrumentos concretos para demandar aos Tribunais o justo remédio para as violações dos direitos humanos e também medidas para sua efetivação. A proteção jurídica e judicial dos direitos humanos é um dos desafios mais fundamentais para a realização da justiça e para que o direito esteja voltado centralmente para ela. .
17. Os direitos humanos formam um todo, um conjunto, mesmo assim é possível identificar várias dimensões (WOLKMER, 2002), sem, com isso, atribuir maior ou menor importância a uns ou a outros e muito menos endossar uma leitura geracional evolucionista pela qual uns direitos, por terem sido reconhecidos antes do que os outros, já teriam sido superados pelos que vieram depois ou então têm mais importância. Em linhas gerais costuma-se reconhecer as seguintes dimensões ou agrupamentos dos direitos humanos:
18. *Direitos Cívicos e Políticos*. Proclamados pela ONU por meio do Pacto Internacional dos Direitos Cívicos e Políticos (PIDCP) (1966), ratificado pelo Brasil em 1992, e também, entre outras, pela Declaração sobre a Proteção contra Tortura e outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanos ou Degradantes (1975). Em termos gerais, poderíamos dizer que são

aqueles direitos relativos às garantias e liberdades fundamentais. Apesar da dificuldade de consenso sobre sua classificação poderíamos dizer que os direitos civis são, entre outros: o direito ao reconhecimento e igualdade diante da lei; dos prisioneiros; a um julgamento justo; de ir e vir; à liberdade de opinião, pensamento e religião. Os direitos políticos, entre outros, são: o direito à liberdade de reunião; liberdade de associação; à participação na vida política. Muitos consideram que estes são os direitos individuais por excelência e que constituem garantias absolutas contra o Estado – direitos negativos. O conceito atual de direitos humanos indica que não é suficiente esta concepção, já que os direitos civis e políticos implicam também responsabilidades do Estado na sua garantia, sem que isso diminua ou interdite a responsabilidades de cada pessoa.

19. *Direitos Econômicos, Sociais e Culturais*. Proclamados pela ONU no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) (1966), ratificado pelo Brasil em 1992. Em termos gerais, poderíamos dizer que são aqueles direitos que os indivíduos demandam ao coletivo, por isso, implicam na garantia de condições coletivas e mais estruturais de desenvolvimento. Apesar da dificuldade de consenso na sua classificação, poderíamos dizer que os direitos econômicos são: os direitos a um desenvolvimento autônomo, a um meio ambiente sadio, a alimentar-se, ao trabalho e os direitos do trabalhador; os direitos sociais são relativos à segurança social; à família, à maternidade e à infância, a moradia e a cidade e o direito à saúde; e os direitos culturais são relativos à educação, à participação da vida cultural e ao progresso científico. Também incluem os direitos a não discriminação e os direitos das mulheres e de outros segmentos sociais vulneráveis. Muitos consideram esses direitos como sendo aqueles cuja ação do Estado deveria ser determinante para sua garantia – direitos positivos. O conceito atual, novamente, assim como no caso dos direitos civis e políticos, exige compromissos tanto do Estado quanto da cidadania. Estes direitos são de realização progressiva, o que não significa, em hipótese alguma, admitir retrocessos.

20. *Direitos Coletivos*. Também são conhecidos como direitos meta-individuais, difusos ou de solidariedade. Caracterizam-se por serem direitos que não têm titularidade individual e também não regulam a relação dos indivíduos com o Estado, são direitos públicos no sentido profundo do termo. Em geral, formam aquele conjunto de direitos que dizem respeito à garantia de um meio ambiente social e natural saudável, da proteção, preservação e recuperação das condições naturais, do uso sustentável dos recursos naturais, o direito ao desenvolvimento, à paz, à autodeterminação dos povos. Também incluem os direitos à proteção de grupos e segmentos e os direitos relacionados ao consumo.

21. Há ainda um conjunto de outros direitos que estão em disputa a fim de que sejam reconhecidos e que poderiam ser chamados de “novíssimos” direitos. Trata-se dos direitos que protegem a vida humana e poderiam ser chamados de direitos bioéticos, dos direitos advindos da realidade virtual e das tecnologias de informação (internet, por exemplo), além do debate sobre os direitos dos animais. Este conjunto de direitos vem sendo discutido e já há instrumentos internacionais, porém ainda sem abrangência ampla como no caso dos demais.

I.2. Breve histórico dos direitos humanos

22. Para se compreender a ideia de direitos humanos, os paradoxos que a acompanham e os sentidos sociais que ela assume em cada contexto e como ela se articula às políticas públicas educacionais, faz-se uma pequena reconstrução histórica de sua *trajetória*. Tal esforço busca realizar a apreensão das práticas sociais que se encontram nas bases das definições conceituais, sempre transitórias e contingentes.

23. A concepção moderna dos direitos humanos é profundamente imbricada às transformações socioculturais e filosóficas advindas do Iluminismo Europeu, movimento intelectual e cultural que ganha força e projeção, principalmente, a partir dos séculos XVII e XVIII. O Iluminismo subverte os fundamentos pautados na religião e no absolutismo monárquico ao propor, entre outros, o império da razão sobre a fé, a centralidade do ser humano nas explicações filosóficas sobre o universo e as transformações, no que é também conhecido como *humanismo*. É sob esse prisma que floresce grande parte dos fundamentos conceituais dos direitos humanos. Tal processo não deixa de ter conexões com o campo social. A principal delas consiste em ressaltar a ideia de igualdade, política e civil, entre os seres humanos – contraditoriamente, mesmo que a mesma modernidade tenha convivido e patrocinado com a eliminação de indígenas e a escravização massiva de negros africanos na Américas, por exemplo. A desigualdade, que era naturalizada e institucionalizada durante séculos de dominação feudal, monárquica e religiosa, é gradualmente substituída em alguns setores pela busca da igualdade, mesmo que de maneira restrita e formal. Aí residem inclusive as bases do Estado democrático moderno (BOBBIO, 1992).

24. Nesse contexto, a Revolução Francesa, de 1789, constitui um acontecimento histórico profundamente característico das lutas sociais em prol de uma sociedade menos desigual. *Liberdade, igualdade e fraternidade*, seu lema célebre, influenciou e foi influenciado, em

certa medida, pelos fundamentos da noção original dos direitos humanos. Um dos principais “produtos” da Revolução foi a *Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão*, votada pela Assembleia Nacional Francesa, em 26 de agosto de 1789 – mesmo que, contraditoriamente, a mesma Assembleia tenha se negado a adotar a *Declaração dos Direitos das Mulheres e das Cidadãs* e tenha condenado à guilhotina suas proponentes, entre as quais Olympe de Gouges. Ela é um marco relevante na construção de uma noção de igualdade, principalmente civil e política e que irá orientar diversas construções sociopolíticas republicanas (HUNT, 2007).

25. No século XIX, as duas principais correntes do campo político, os liberais e socialistas, de formas opostas, concentram suas reivindicações por direitos baseados, principalmente, na noção de igualdade. Se para os liberais ela concentrava-se (e concentra-se) na esfera dos direitos civis e políticos, para os socialistas a igualdade política não deixaria de ser uma quimera enquanto não fosse possível a igualdade social e econômica. Ainda no século XIX, a formação dos grandes centros urbano-industriais da Europa se assentou sobre a exploração da mão-de-obra operária. Nesse contexto, a defesa dos direitos humanos se articula às lutas dos trabalhadores que reivindicavam condições mais dignas para exercerem suas funções. O amadurecimento das organizações operárias e de suas mobilizações ampliou o conteúdo das reivindicações, que passaram, então, a se opor a qualquer forma de exploração e objetivar, prioritariamente, uma sociedade verdadeiramente livre e igualitária. É nesse contexto que as greves e revoltas operárias inauguram a exigência de direitos sociais. A repressão do Estado burguês, por um lado, e a vitória de revoluções proletárias em vários lugares do mundo (na América, a mais significativa é a Revolução Mexicana de 1910), levaram à instituição de direitos protetivos do trabalho e das relações econômicas, além do enfrentamento da questão social.

26. Os séculos XVII, XVIII e XIX ofereceram grande parte dos conteúdos com os quais os direitos humanos foram pensados e debatidos no século XX. A *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, promulgada pelas Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948, constitui-se em uma das referências mais importantes em termos de pactuação internacional sobre os direitos humanos. Ela reafirma o compromisso político e social dos Estados nacionais para a promoção e a defesa dos direitos humanos como valores fundamentais da democracia e também regulariam as relações internacionais.

27. A *Declaração Universal dos Direitos Humanos* nasceu no contexto do pós-Segunda Guerra. O mundo estava sendo reorganizando pelos vencedores, a humanidade queria paz e havia um forte brado pelo nunca mais às atrocidades e as barbáries do totalitarismo. Assim, a criação da

Organização das Nações Unidas (ONU), em 1945, tinha o propósito de constituir as bases de uma comunidade internacional capaz de promover a paz, o desenvolvimento e os direitos humanos. Esses três conceitos resumiam as aspirações comuns, mesmo que não fossem consensuais. Uma das primeiras medidas das Nações Unidas foi a elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos, atendendo à Carta da ONU (seu documento fundacional) que enunciava, entre seus propósitos, “promover e estimular o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais para todos” (artigo 1º, 3).

28. A elaboração do documento que resultaria na Declaração foi iniciada na sessão plenária da CDH/ONU de janeiro/fevereiro de 1947. Foi conduzida por um comitê de elaboração do qual participaram representantes de oito países (Austrália, Chile, China, EUA, França, Líbano, Reino Unido e União Soviética) e que trabalhou no texto até agosto de 1948. A partir de setembro, a Assembleia Geral da ONU, que funcionou em Paris, depois de 1400 votações, chegou a um texto final que foi apresentado ao Plenário na sessão de 10 de dezembro de 1948 (o plenário promulgou o texto que conhecemos depois de votação que registrou 48 votos a favor, nenhum contra, oito abstenções e duas ausências). Assim que, pela Resolução 217-A (III) da Assembleia Geral saiu ao público a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Austregésilo de Athayde, representante do Brasil naquela sessão histórica, foi escolhido para ser o orador responsável pela apresentação do texto à Assembleia de 10 de dezembro. Em seu discurso, disse que o documento não resultara da imposição de “[...] pontos de vista particulares de um povo ou de um grupo de povos, nem doutrinas políticas ou sistemas de filosofia” e que “[...] a sua força vem precisamente da diversidade de pensamento, de cultura e de concepção de vida de cada representante. Unidos formamos a grande comunidade internacional do mundo e é exatamente dessa união que decorre a nossa autoridade moral e política” (apud LAFER, 2008, p. 299).

29. Nos anos seguintes à Declaração, o mundo foi tomado e dirigido pelo que ficou conhecido como *guerra fria*. A política que predominou durante este período também marcou os direitos humanos. O fato mais marcante disso é que, em 1966, as Nações Unidas promulgaram dois Pactos Internacionais: de um lado, o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos, cuja característica central é a aplicabilidade imediata, bandeira prioritária dos países capitalistas de regime liberal-democrático; do outro, o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos Sociais e Culturais, cuja característica é a realização progressiva, permitindo assim que sua aplicação não fosse considerada e adotada de forma imediata, supondo que tais direitos requerem transformações sociais prévias, bandeira do bloco de países socialistas. Diante disso, os

governos da maioria dos países adotam políticas seletivas, dando prioridade e promovendo alguns direitos e postergando a realização dos outros para um futuro nem sempre bem definido e, em geral, incerto.

30. Nas décadas seguintes, as Nações Unidas aprovaram um conjunto de Convenções e Declarações Internacionais sobre diversos temas e aspectos, ressaltando-se, entre outras, a [Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial \(1968\)](#), [Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Mulheres \(1979\)](#), [Convenção Internacional Contra a Tortura e Outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanos ou Degradantes \(1984\)](#), [Declaração Mundial sobre o Direito ao Desenvolvimento \(1986\)](#), [Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança \(1989\)](#), [Declaração Mundial sobre Educação para Todos \(Jomtien, 1990\)](#), [Declaração Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento \(Rio, 1992\)](#), a [Declaração Internacional sobre o Direito e a Responsabilidade dos Indivíduos, Grupos ou Órgãos da Sociedade de Promover e Proteger os Direitos Humanos e Liberdades Fundamentais Universalmente Reconhecidos \(Defensores de Direitos Humanos\) \(1998\)](#), [Declaração de Dakar: Educação para Todos \(2000\)](#), a [Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência \(2006\)](#), a [Declaração das Nações Unidas sobre os direitos dos povos indígenas \(2007\)](#).
31. A Segunda Conferência Mundial de Direitos Humanos, realizada em Viena, Áustria, de 14 a 25 de junho de 1993, como parte do *Ciclo Social* da ONU no qual foram realizadas várias conferências mundiais, foi um marco na construção de uma concepção contemporânea de direitos humanos. Teve a participação de delegações oficiais de 171 Estados; reuniu 2.000 organizações não governamentais no Fórum de ONGs; teve 813 ONGs acreditadas como observadoras na Conferência oficial, em suma, reuniu mais de 10 mil pessoas. A diplomacia brasileira teve um papel fundamental, visto que presidiu o Comitê de Redação, responsável pela elaboração da Declaração Final e do Programa de Ação, que foram aprovados por unanimidade. Entre os aspectos centrais desse documento destacam-se o reconhecimento da universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos: “Todos os direitos humanos são universais, indivisíveis e interdependentes e estão relacionados entre si. A comunidade internacional deve tratar os direitos humanos de maneira global e de maneira justa e equitativa, em pé de igualdade e dando a todos o mesmo peso. Deve-se ter em conta a importância das particularidades nacionais e regionais assim como os diversos patrimônios históricos, culturais e religiosos, porém os Estados têm o dever, sejam quais forem seus sistemas políticos, econômicos e culturais, de promover e proteger todos os direitos humanos

e as liberdades fundamentais” (artigo 5º); a afirmação do direito à autodeterminação (artigo 2º) conjugada à legitimidade da preocupação internacional com a promoção e a proteção dos direitos humanos (artigo 4º) limitando o uso da noção de soberania para encobrir violações de direitos humanos; a afirmação de que o desenvolvimento é um direito humano “universal, inalienável, e parte integrante dos direitos humanos fundamentais” (artigo 10) e que há estreita relação entre direitos humanos, democracia e desenvolvimento: “A democracia, o desenvolvimento e o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais são conceitos interdependentes que se reforçam mutuamente. A democracia baseia-se na vontade do povo, livremente expressa, para determinar seu regime político, econômico, social e cultural e em sua plena participação em todos os aspectos da vida. [...]. O direito ao desenvolvimento deve ser realizado de maneira a satisfazer equitativamente as necessidades em matéria de desenvolvimento e meio ambiente das gerações atuais e futuras (artigo 11). A conferência também recomendou a proteção aos grupos vulneráveis: “Deve ser dada grande importância à promoção e proteção dos direitos humanos das pessoas pertencentes a grupos que passaram a ser vulneráveis. [...] Os Estados têm a obrigação de adotar e manter medidas adequadas no plano nacional, em particular em matéria de educação, saúde e assistência social, para promover e proteger os direitos dos setores vulneráveis da população e assegurar a participação das pessoas pertencentes a estes setores na busca de uma solução para seus problemas” (artigos 14 a 23 e 25). Na parte programática recomendou, entre outros aspectos, que os Estados formassem e implementassem Programas Nacionais de Direitos Humanos.

32. A breve reconstrução da trajetória histórica dos direitos humanos sugere o vínculo central que mantém com os processos sociais, com as dinâmicas políticas e as mutações econômicas. É esta historicidade que vai permitindo a complexificação dos elementos que informam o conceito de direitos humanos, bem como uma incorporação das diversidades. Além disso, tal dinâmica impossibilita uma compreensão neutra das políticas públicas de direitos humanos que, de regra, têm uma conexão fundamental com os movimentos sociais, com as múltiplas posições, com as demandas plurais, entre outros aspectos.

I.3. Os Direitos Humanos no Brasil

33. A luta pelos direitos humanos no Brasil é referência explícita para as mobilizações políticas dos últimos 40 anos.¹ A ditadura militar que, em 1964, conduziu o país ao autoritarismo e à centralização do poder, através de um conjunto de práticas repressivas. A ditadura impôs um retrocesso à construção da democracia e aos direitos humanos, justamente no momento em que os movimentos populares e sindicais, do campo e da cidade, estavam exigindo uma distribuição justa dos bens produzidos pelo trabalho e uma maior participação social na decisão dos rumos adotados pelo País. Os efeitos materiais e simbólicos da ditadura militar ainda persistem como uma complexa herança histórica à memória nacional. Porém, foi na resistência à ditadura e na luta pela redemocratização que diversos grupos religiosos, organizações políticas e movimentos sociais contribuíram com a produção de um conjunto de experiências fundamentais para as lutas subsequentes em prol dos direitos humanos, principalmente no campo educacional e cultural.
34. É nas nascentes entidades de direitos humanos, na década de 1970, que começam a se manifestar vozes de resistência e de condenação do regime militar e de luta por direitos. Ali é que os movimentos e organizações populares e sindicais forjaram uma consciência crescente que desabrochará mais tarde, com vigor, no movimento pela Anistia e pelas Diretas. A Anistia (Lei nº 6.683, de 28/08/1979), por um lado permitiu a volta dos exilados e a libertação de presos pelo regime, por outro, porém, abdicou de produzir a verdade sobre a ditadura e gerou uma situação de impunidade dos agentes de Estado que promoveram violações de direitos durante a ditadura.² As eleições indiretas frustraram a expectativa dos milhões que foram às ruas no Movimento Diretas Já exigindo mais do que eleições. O processo, apesar dos reveses, cresceu e se consolidou em movimentos e organizações sociais³ que se instituíram na década de 1980 e que participaram ativamente da vida social e política do país.

¹ A **resistência popular** contra o extermínio indígena, a escravidão de africanos e afro-brasileiros, a exploração do trabalho e a outras formas de violação dos direitos humanos foi permanente ao longo da história brasileira. Todavia, estas lutas não foram informadas pela gramática dos direitos humanos, até porque, muitas delas, foram feitas quando sequer esta noção era conhecida. Por isso, mesmo que se localize no período recente a luta por direitos humanos, necessário se faz reconhecer os processos de resistência popular e de luta por direitos como herança para as lutas mais recentes.

² Este assunto ainda é matéria controversa, dado que a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) ingressou no Supremo Tribunal Federal (STF), com uma Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF nº 153/2008). O tema foi recentemente julgado pelo STF (em 29/04/2010) que, por maioria (7 votos a 2) manteve o texto da lei impedindo uma interpretação que abriria possibilidade de punição dos agentes públicos que promoveram violações de direitos humanos, de modo especial tortura, desaparecimento forçado e outros crimes contra a humanidade.

³ Exemplos são bem conhecidos, mas não é demais lembrar ao menos alguns como: Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Conselho Indigenista Missionário (CIMI), Pastoral Operária (PO), Articulação Nacional de Movimentos Populares (ANAMPOS), Central Única dos Trabalhadores (CUT), Movimento Nacional de Direitos Humanos (MNDH), Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

35. O processo constituinte (1987 e 1988) levou a certa convergência de setores sociais diversos, inclusive dos setores populares. Movidos pela crença de que seria possível refundar o país dotando-o de novas bases democráticas e justas, lançaram-se a apresentar emendas populares, com milhares de assinaturas e sobre os mais diversos temas. O processo Constituinte e a Constituição Federal de 1988 significaram, dessa forma, um marco de convergência da resistência política e um ponto de referência para a afirmação dos direitos humanos.
36. O final da década de 1980 é marcado por um conturbado momento histórico: de um lado, o fim das alternativas reais à sociedade mundial de mercado; e, de outro, a consciência crescente de que, no subterrâneo da retórica dos direitos, vicejava sorrateiramente o neoliberalismo. Foi um tempo no qual setores conservadores proclamaram o fim das utopias. A sociedade brasileira vivia os tempos de institucionalização de novas bases para a realização dos direitos, resultante da nova Constituição. Foi um tempo também de eleição de uma aventura política que resultou inviabilizada através do movimento social que levou ao *impeachment*...
37. O movimento de constitucionalização dos direitos vê-se, imediatamente em seguida, chamado à sua complementação por meio da construção de legislações complementares. Nessa esteira é que nasceram leis orgânicas como a da Saúde e o Estatuto da Criança e do Adolescente, para exemplificar, além de inúmeras outras propostas que não se tornaram legislação ainda, como o fim da justiça militar, e outras que somente se tornaram legislação mais tarde, como a lei que tipifica o crime de tortura, entre outras. A década de 1990 iniciou-se, portanto, com um forte movimento social que, nas ruas, exigia direitos, ao mesmo tempo em que investia na necessária consolidação de legislações capazes de abrir espaços no Estado para garantir a participação cidadã e o controle social público como mecanismos para fazer avançar a efetivação dos direitos constitucionais.
38. A era Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2002) é marcada por um insistente processo que tinha foco central no domar a inflação, o que custou o adiamento da superação das desigualdades gritantes, gerou a ampliação da privatização do Estado, a abertura ao capital estrangeiro e novos grandes projetos baseado no poder do mercado. Nesta mesma época foram dados os primeiros passos para que direitos humanos passassem a se constituir em agenda programática das políticas públicas, o que se efetivou concretamente através da publicação do Programa Nacional de Direitos Humanos (maio de 1996).

39. O processo de organização social viu-se complexificado com o surgimento de diversas formas organizativas (movimentos populares, ONGs, fóruns, redes, articulações e outros). Ao mesmo tempo em que se ampliou a incidência no controle social, também se manteve um forte processo de luta popular (marchas, caminhadas, ocupações de terra, entre outros). Um elemento completamente novo deste período é o crescimento da articulação regional e global (em termos de direitos humanos começa a ocorrer uma incidência junto aos sistemas internacionais de proteção). Todo este processo, associado a vários movimentos, confluuiu para o Fórum Social Mundial (iniciado em 2001 em Porto Alegre), expressão mundial da busca de alternativas cuja gênese é resultado da ação de organizações sociais brasileiras.
40. Na década de 1990 o Brasil também se inseriu ativamente no chamado *Ciclo Social* da ONU no qual foram realizadas Conferências Mundiais sobre os mais diversos temas, sempre com abertura para participação das organizações não governamentais, tanto em espaços formais quanto em espaços paralelos de formulação e de pressão dos governos. O Brasil viveu de perto uma delas, a ECO-1992, a Conferência Mundial para Meio Ambiente, realizada no Rio de Janeiro. Teve participação expressiva em várias delas, especialmente na II Conferência Mundial dos Direitos Humanos, realizada em Viena, em 1993.
41. Na esteira do processo preparatório à Viena (em 1992), o Brasil ratificou vários instrumentos internacionais de direitos humanos: o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (PIDCP) e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC)⁴, a Convenção Americana de Direitos Humanos da Organização dos Estados Americanos (OEA), entre outros.
42. Na volta de Viena, governo e sociedade civil construíram uma *Agenda Brasileira de Direitos Humanos* a fim de dar seguimento às resoluções da Conferência. A Agenda resultou em várias medidas concretas, entre as quais citamos: em 1993, a criação da procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (PFDC) pelo Ministério Público Federal; em 1994, o Poder Executivo enviou ao Congresso Nacional o Projeto de Lei que cria o novo Conselho Nacional de Direitos Humanos⁵ e também criou a Secretaria Nacional de Direitos Humanos,⁶ ligada ao Ministério da Justiça; em 1995, a Câmara dos Deputados criou a Comissão de Direitos Humanos (CDH/CD) – o Senado Federal só criou em 2003; a partir de 1996, a CDH/CD em

⁴ Respectivamente, pelos Decretos nº 592 e nº 591, ambos de 06/07/1992.

⁵ Mensagem do Poder Executivo nº. 663, de 22/08/94, na Câmara dos Deputados, Projeto de Lei nº. 4.715/94. Tramitou na Câmara até final de 2001, tendo seguido para o Senado, onde, em 30/06/2004 recebeu um substitutivo. Retornou à Câmara e aguarda nova votação.

⁶ A partir de 01/01/2003 transformada em Secretaria Especial dos Direitos Humanos, com status de Ministério ligado diretamente à Presidência da República.

conjunto com organizações da sociedade civil e outras instituições públicas passou a organizar anualmente as Conferências Nacionais de Direitos Humanos;⁷ também em maio de 1996, o Poder Executivo decretou o Programa Nacional de Direitos Humanos.⁸ Este conjunto de medidas nacionais ensejou a tomada de várias iniciativas estaduais. Entre elas estão: a criação de Comissões de Direitos Humanos nas Assembleias Legislativas,⁹ a formulação de Planos Estaduais de Direitos Humanos,¹⁰ a criação de Conselhos Estaduais de Direitos Humanos¹¹ e a realização de Conferências Estaduais de Direitos Humanos.

43. O processo ganhou força e, nos últimos anos, o Brasil teve avanços significativos na viabilização de planos e programas de políticas públicas pautados pelos direitos humanos. Entre eles, importante citar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2006),¹² o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (PNPM, 2005),¹³ O Plano Nacional para Erradicação do Trabalho Escravo (2003),¹⁴ o Plano Nacional de Prevenção e Erradicação do Trabalho Infantil e Proteção ao Trabalhador Adolescente (2004),¹⁵ o Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra LGBT e de Promoção da Cidadania Homossexual

⁷ A primeira (1996), sobre as bases para o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH); a segunda (1997), sobre o Direito Humano à Educação, fez uma avaliação do PNDH e pediu sua reformulação; a terceira (1998), no cinquentenário da Declaração Universal dos Direitos Humanos, sobre o Sistema Interamericano de Direitos Humanos; a quarta (1999), sobre os DhESC, decidiu pela construção do Relatório da Sociedade Civil sobre o cumprimento do PIDESC; a quinta (2000), sobre o combate à violência e a promoção da paz; a sexta (2001), teve o lançamento da proposta do Sistema Nacional de Direitos Humanos pelo MNDH; a sétima (2002), mapeou estratégias para o combate à violência; a oitava (2003), sobre a proposta do Sistema Nacional de Direitos Humanos, aprovou que a nona seria deliberativa; a nona (2004) definiu os contornos do Sistema Nacional de Direitos Humanos e foi a primeira antecedida de 26 conferências estaduais e uma distrital que escolheram delegados/as; a décima (2006), sobre direitos humanos e modelo econômico; e a décima primeira (2008), a segunda convocada com poder deliberativo, traçou as diretrizes para a atualização do Programa Nacional de Direitos Humanos.

⁸ Decreto nº 1.904 de 13/05/1996. Recebeu críticas na II Conferência Nacional de Direitos Humanos por não contemplar os Direitos Humanos Econômicos Sociais e Culturais, o que levou à sua reformulação e à promulgação do Segundo Programa Nacional de Direitos Humanos (Decreto n. 4.229, de 13/05/2002). As críticas foram apresentadas por Jayme Benvenuto Lima Jr, representante do MNDH (Cf. CARBONARI, 2006, p. 77-94).

⁹ A primeira foi criada na Assembleia Legislativa Gaúcha, em 1980. Hoje todas as Assembleias Legislativas contam com Comissões de Direitos Humanos.

¹⁰ Vários Estados, entre eles São Paulo, Paraíba, Rio Grande do Norte, para citar alguns, elaboraram Planos Estaduais. Para o desenvolvimento deste processo firmou-se um Convênio entre a Secretaria Nacional de Direitos Humanos e o Núcleo de Estudos da Violência (NEV/USP). O MNDH teve papel determinante, subsidiado pela Misereor, desenvolveu atividades de capacitação para a construção de Planos em mais de 15 estados.

¹¹ Já são 16 os Estados que criaram e mantêm Conselhos Estaduais de Direitos Humanos. Para aprofundamento do tema, entre outros, PINTO LIRA, 1996 e CARBONARI, 2006, p. 55-75.

¹² Lançado em dezembro de 2006 pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República, o Ministério da Educação, o Ministério da Justiça. Resultou de formulação coordenada pelo Comitê Nacional de educação em Direitos Humanos (CNEDH).

¹³ Decreto nº 5.390, de 08/03/2005. A segunda versão do PNPM é de 2008, e foi publicada através do Decreto nº 6.387, de 05/03/2008.

¹⁴ Elaborado pela Comissão Especial do Conselho de Defesa dos Direitos da Pessoa Humana (CDDPH), constituída pela Resolução 05/2002 e publicado em 2003 pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República e pelo Ministério do Trabalho e Emprego.

¹⁵ Fruto da Comissão Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil (CONAETI), foi publicado em 2004 sob a coordenação do Ministério do Trabalho e Emprego.

(Brasil sem Homofobia),¹⁶ entre muitos outros. A atualização do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) que resultou na publicação de sua terceira versão, em 21 de dezembro de 2009, através do Decreto nº 7.037 constitui-se num marco que reúne e para o qual convergem vários processos participativos, visto que é resultado da 11ª Conferência Nacional de Direitos Humanos, realizada em dezembro de 2008, processo do qual participaram mais de 14 mil pessoas de todo o país, e de mais de 50 Conferências Nacionais sobre vários temas e realizadas nos últimos anos. O PNDH-3 apresenta mais de 500 ações programáticas, organizadas em 25 diretrizes agrupadas em 6 eixos orientadores: I – Interação democrática entre Estado e sociedade civil; II – Desenvolvimento e direitos humanos; III – Universalizar direitos em um contexto de desigualdades; IV – Segurança pública, acesso à justiça e combate à violência; V – Educação e cultura em direitos humanos; e VI – Direito à memória e à verdade.¹⁷

44. A Emenda Constitucional nº 45, sobre a Reforma do Poder Judiciário,¹⁸ introduziu importantes mudanças, entre as quais, a possibilidade de federalização dos crimes contra os direitos humanos – por iniciativa do Procurador Geral da República e mediante decisão do Superior Tribunal de Justiça – e a criação do Conselho Nacional de Justiça, além da previsão das Ouvidorias de Justiça. No que diz respeito à natureza jurídica dos tratados de direitos humanos, a Emenda disciplina o assunto para o caso dos tratados a serem incorporados depois de sua promulgação – a única Convenção aprovada com status de emenda constitucional é a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em 2008; porém, deixa em aberto a controvérsia sobre os que já foram ratificados – observe-se que a maioria deles já o foi e sem seguir o ritual determinado por ela, o que abre um debate sobre o que fazer com os instrumentos internacionais de direitos humanos no caso dos que se pretenda que tenham status constitucional.¹⁹

¹⁶ Publicado em 2004 pelo Ministério da Saúde e pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República.

¹⁷ O PNDH-3 foi coordenado pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República e contou com participação e assinatura de 28 Ministérios. A íntegra do PNDH-3 pode ser acessada em <http://portal.mj.gov.br/sedh/pndh3/index.html>.

¹⁸ Promulgada em 30/12/2004. Inclui um novo § 3º no artigo 5º, que tem a seguinte redação: “Os tratados e convenções internacionais sobre direitos humanos que forem aprovados, em cada Casa do Congresso Nacional, em dois turnos, por três quintos dos votos dos respectivos membros, serão equivalentes às emendas constitucionais”. Inclui um novo § 4º com o seguinte texto: “O Brasil se submete à jurisdição de Tribunal Penal Internacional a cuja criação tenha mani festado adesão”.

¹⁹ A controvérsia sobre o status dos tratados internacionais de direitos humanos no âmbito do sistema jurídico interno tem posições divergentes: a posição majoritária dos Tribunais Superiores é de que o status é de legislação ordinária. Para uma panorâmica sobre o assunto, entre outros, ver CANÇADO TRINDADE, 1996 e PIOVESAN, 2002.

45. Na esteira de construção de caminhos novos para os direitos humanos, a sociedade civil, por intermédio de diversas organizações, participou ativamente do processo institucional e também desenvolveu iniciativas autônomas consideráveis. Entre as principais destacamos: a introdução do debate sobre Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais, cujo marco é a publicação, pelo MNDH, CPT e FIAN, do texto *Direitos Econômicos, seu tempo chegou*, em dezembro de 1997,²⁰ o processo de criação de bases, coordenado pelo MNDH, para a organização de um Capítulo Brasileiro da Plataforma Interamericana de Direitos Humanos, Democracia e Desenvolvimento (PIDHDD);²¹ a construção do Informe da Sociedade Civil sobre cumprimento do PIDESC, sob a coordenação do MNDH, da CDH/CD e da PFDC, visando forçar o governo brasileiro a apresentar o informe oficial, tendo resultado da realização de 17 audiências estaduais que reuniram representantes de mais de duas mil organizações populares, e apresentada ao Comitê DESC da ONU em maio de 2000;²² a apresentação de informe alternativo da sociedade civil – um novo informe da sociedade civil foi apresentado em 2009²³ – e os debates sobre o cumprimento da Convenção contra a Tortura (em 2000), o que acelerou a vinda do Relator Especial da ONU sobre Tortura, Dr. Nigel Rodley, no mesmo ano e, a partir dela a acolhida e acompanhamento da visita de vários Relatores Especiais da ONU;²⁴ além da apresentação de casos ao Sistema Interamericano.²⁵

²⁰ Resultou de uma iniciativa conjunta entre Movimento Nacional de Direitos Humanos (MNDH), Comissão Pastoral da Terra (CPT) e Rede de Informação e Ação pelo Direito a se Alimentar (FIAN Brasil). Trata-se da tradução de texto produzido pelo Secretariado Internacional da FIAN.

²¹ Rede continental que reúne organizações da sociedade civil que atuam nestes temas, sobretudo em DhESC (ver www.pidhdd.org). É de 24/07/1998 a Declaração de Quito sobre a Exigibilidade dos DESC, na qual figuram organizações brasileiras como signatárias (MNDH, FASE, AJUP, Fundação Ford Brasil). A articulação definitiva e a formação da Plataforma DhESCA Brasil somente veio a ocorrer definitivamente em 2000. Mais informações em www.dhescbrasil.org.br

²² A atuação brasileira foi inédita, já que, pela primeira vez, o Comitê recebeu o informe da sociedade civil antes do informe oficial. O governo apresentou o informe oficial em agosto de 2001. A apreciação pelo Comitê deu-se em maio de 2003 e resultou em suas observações conclusivas com recomendações ao Estado brasileiro. Uma sistematização deste processo está em PLATAFORMA DHESC BRASIL. *Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais*. O Cumprimento do PIDESC pelo Brasil. Resumo Executivo do Contra Informe da Sociedade Civil, Observações Conclusivas do Comitê, Comentários. Brasília: Plataforma DhESC Brasil, 2003.

²³ Os debates no Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais da ONU (CESCR) ocorreram em maio de 2009 e resultaram nas Observações Finais com recomendações ao Estado brasileiro e publicadas no documento ONU/CESCR E/C.12/BRA/CO/2.

²⁴ Em 2002, Jean Ziegler, sobre direito à alimentação; em 2003, Asma Jahangir, sobre execuções sumárias, e Katharina Tomasevski, sobre direito à educação; em 2004, Miloon Kothari, sobre o direito à moradia adequada, Leandro Despouy, sobre independência do Poder Judiciário e Arjun Sengupta, expert independente sobre direito ao desenvolvimento; em 2005, Hina Jilani, sobre proteção de Defensores.

²⁵ O Brasil reconheceu a competência da Corte Interamericana de Direitos Humanos através do Decreto Legislativo nº. 89, de 03/12/ 1998. Com isso o § 1º do artigo 62 da Convenção Americana sobre Direitos Humanos passa a ter vigência no Brasil. Até o momento há apenas um caso brasileiro na Corte (Caso C 139 – Damião Ximenes Lopes). Tem origem na denúncia nº 12.237, recebida pela Secretaria da Comissão Interamericana de Direitos Humanos em 22/11/1999. São dois casos de Medidas Cautelares: Presídio Urso Branco, RO (Resoluções de 18/06 e 29/08 de 2002, de 22/04 e 07/07 de 2004 e de 21/09/2005); e FEBEM Tatuapé, SP (Resoluções de 17 e de 30/11/2005). Informações disponíveis no sítio oficial da CIDH, em www.corteidh.or.cr Acesso 10/07/2006. Destaque-se neste sentido a atuação do CEJIL como importante agente de incentivo ao uso do Sistema Interamericano. A partir de

Nesta mesma esteira, várias iniciativas de articulação foram sendo realizadas, tanto em âmbito nacional quanto internacional.

46. O conjunto de ações e medidas adotadas nos últimos anos dotam o Brasil de perspectivas promissoras. Todavia, o país ainda é cenário de profundos níveis de desigualdades sociais, regionais, raciais, de gênero, que oferecem o conteúdo para a violência cotidiana, a exclusão da maioria da população dos mecanismos elementares da dignidade de vida, a constituição de uma cidadania frágil e ainda irrealizada, a concentração das oportunidades e a permanência das relações autoritárias de poder e dominação. Diante de tal contexto, qualquer luta por direitos humanos parece reduzida e insuficiente, mas abrir mão dos direitos humanos poderia significar o abandono de qualquer pretensão à construção de uma sociedade mais igualitária, justa e democrática.
47. Os apontamentos acima indicam a dimensão histórica e política que se articulam à construção dos direitos humanos como marco das práticas democráticas. A pluralidade que os caracteriza é uma dimensão importante na elaboração de políticas públicas.

II. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

1. A educação é um direito humano fundamental de todas e de cada uma das pessoas. Mais ainda, ela se constitui em mediação para a efetivação dos outros direitos por meio da formação de sujeitos de direitos. Por fim, a educação é indispensável para um país que se propõe à construção de uma cultura universal dos direitos humanos. Mesmo que este papel seja tarefa de toda a educação, considerando a natureza deste documento, nos atemos a tratar dos fundamentos gerais e de atender às bases programáticas específicas da educação em direitos humanos na Educação Básica.

II.1. Base legal da Educação em Direitos Humanos

2. O conjunto do ordenamento jurídico brasileiro contempla a necessidade da inclusão da educação em direitos humanos na educação escolar e os têm como assunto direto por meio da própria oferta da educação escolar ou nela mesma mediante a interdisciplinaridade ou transdisciplinaridade.
3. O Brasil é signatário da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, promulgada pelas Nações Unidas (ONU) em 10 de dezembro de 1948. Nela, a educação é estabelecida como direito humano no artigo 26 e invocada desde o preâmbulo como conteúdo fundamental:

A Assembleia Geral proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição (grifo nosso).

4. O *Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC)*, aprovado pelas Nações Unidas em 1966 e ratificado pelo Brasil em 1992, diz, no artigo 13:

§ 1. Os Estados Parte no presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e a fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Concordam ainda que a educação deverá capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz (grifo nosso).

5. O Protocolo de San Salvador, que em seu artigo 13, sobre o direito à educação, no inciso segundo, reconhece o direito à educação em direitos humanos:

Os Estados parte neste Protocolo convêm em que a educação deverá orientar-se para o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e deverá fortalecer o respeito pelos direitos humanos, pelo pluralismo ideológico, pelas liberdades fundamentais, pela justiça e pela paz. Convêm, também, em que a educação deve capacitar todas as pessoas para participar efetivamente de uma sociedade democrática e pluralista, conseguir uma subsistência digna, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades em prol da manutenção da paz.

6. A *II Conferência Mundial de Direitos Humanos* (Viena, 1993), em sua Declaração Final e Programa de Ação reafirmou, a respeito da Educação em Direitos Humanos, que é:

[...] dever dos Estados, consagrado na Declaração Universal dos Direitos Humanos, no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e em outros instrumentos internacionais de direitos humanos, de orientar a educação no sentido de que a mesma reforce o respeito aos direitos humanos e liberdades fundamentais. A Conferência sobre Direitos Humanos enfatiza a importância de incorporar a questão dos direitos humanos nos programas educacionais e solicita aos Estados que assim procedam (§ 33 – grifos nossos).

7. O Brasil também está comprometido com várias Resoluções da Assembleia Geral e da Comissão de Direitos Humanos das Nações Unidas (ONU). No que diz respeito à educação em direitos humanos, são articularmente relevantes a Resolução ONU, AG nº 49/184, que estabeleceu a *Década das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos* (1995-2004) e acolheu o Plano de Ação a ela referido. Além deste, também o *Plano de Ação do Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos* (revisado para a Primeira Etapa 2005-2007) (ONU, AG, A/59/525/Rev.1, de 02/03/2005) e as *Diretrizes para a Formulação de Planos Nacionais de Ação para a Educação em Direitos Humanos* (ONU, AG, A/52/469, de 1997). O Plano estabelece que a Educação em Direitos Humanos define-se como “[...] o conjunto de atividades de capacitação e de difusão de informação orientado para criar uma cultura universal dos direitos humanos, através da transmissão de conhecimentos, do ensino de técnicas e da formação de atitudes” (grifos nossos).
8. A *Constituição Federal* brasileira estabelece que a “dignidade da pessoa humana” é um dos “fundamentos” da República (artigo 1º, III), o que significa dizer que tudo o que o Estado brasileiro desenvolve deve ser feito com este fundamento. A mesma Constituição estabelece que República brasileira se rege, em suas relações internacionais, pelo princípio da “prevalência dos direitos humanos” (artigo 4º, II). Ora, ninguém põe os direitos humanos para

reger as relações internacionais se não os reconhece como parte fundamentalmente integrante de sua vida como República. Ademais, no que diz respeito à educação, a Constituição, além de entendê-la como “direito de todos e dever do Estado e da família”, prevê o “preparo para o exercício da cidadania” como uma de suas finalidades principais (artigo 205).

9. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), seguindo o estabelecido pela Constituição Federal, determina entre as finalidades da educação básica está “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania” (artigo 22 – grifo nosso). Ao tratar dos currículos, a LDB determina que “os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (artigo 26). Quando fala das diretrizes relativas aos conteúdos curriculares diz expressamente: “A difusão dos valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática” (artigo 27, I – grifo nosso). Isto significa dizer que todos os conteúdos curriculares tem que se orientar por esta diretriz que é a difusão dos direitos e deveres do cidadão. O marco legal é, portanto, expresso e consistente ao estabelecer a vinculação entre direitos humanos e educação básica.
10. É com base nestas normativas que o Estado brasileiro, por meio da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República e o Ministério da Educação, o Ministério da Justiça, lançou, em dezembro de 2006, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH).²⁶ O PNEDH prevê um conjunto de ações para cinco áreas de atuação, entre as quais a educação básica, com medidas que vão desde a formação de professores, a elaboração de material didático e a implementação de programas de inclusão efetiva dos direitos humanos no cotidiano da vida escolar. Em sua apresentação, o PNEDH expressa esta ligação com os compromissos nacionais e internacionais em direitos humanos:

A Constituição Federal Brasileira e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal nº 9.394/1996) afirmam o exercício da cidadania como uma das finalidades da educação, ao estabelecer uma prática educativa “inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, com a finalidade do pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) [...] está apoiado em documentos internacionais e nacionais, demarcando a inserção do Estado brasileiro na história da afirmação dos direitos humanos e na Década da Educação em Direitos Humanos,

26

Texto disponível em <http://portal.mj.gov.br/sedh/edh/pnedhpor.pdf>.

prevista no Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH) e seu Plano de Ação (BRASIL, PNEDH, 2006, p. 25).

11. O Decreto nº. 7.037, de 21/12/2009, lançou o Programa Nacional de Direitos Humanos, o PNDH-3, que revisa e amplia a proposta programática dos direitos humanos como política pública iniciada em 1996, com o primeiro PNDH, e que teve a primeira atualização em 2002 com a publicação do PNDH-2. Na apresentação do documento, o Presidente da República diz: “Destaco ainda a parceria entre a SEDH [Secretaria Especial dos Direitos Humanos] e o MEC [Ministério da Educação] para priorizar no próximo decênio o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, eixo mais estratégico para transformar o Brasil num país onde, de fato, todos assimilem os sentimentos de solidariedade e respeito à pessoa humana” (BRASIL, PNDH-3, 2009, p. 12).
12. O PNDH-3 tem um eixo dedicado à educação e cultura em direitos humanos (Eixo Orientador V) e previsão de ações nestes temas também nos demais eixos. Como diz a apresentação do eixo: “O PNDH-3 dialoga com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) como referência para a política nacional de educação e cultura em direitos humanos, estabelecendo os alicerces a serem adotados nos âmbitos nacional, estadual, distrital e municipal” (BRASIL, PNDH-3, 2009, p. 150). São cinco as diretrizes deste eixo, cada uma com os respectivos objetivos estratégicos: [Diretriz 18] “Efetivação das diretrizes e dos princípios da política nacional de educação em direitos humanos para fortalecer a cultura de direitos” [Objetivo Estratégico I: implementação do Plano Nacional de educação em direitos humanos; Objetivo Estratégico II: ampliação dos mecanismos e produção de materiais pedagógicos e didáticos para a educação em direitos humanos]; [Diretriz 19] “Fortalecimento dos princípios da democracia e dos direitos humanos nos sistemas de educação básica, nas instituições de ensino superior e nas instituições formadoras” [Objetivo Estratégico I: inclusão da temática da educação e cultura em direitos humanos nas escolas de educação básica e em instituições formadoras; Objetivo Estratégico II: inclusão da temática da educação em direitos humanos nos cursos das instituições de ensino superior (IES); Objetivo Estratégico III: incentivo à transdisciplinaridade e transversalidade nas atividades acadêmicas em direitos humanos]; [Diretriz 20] “Reconhecimento da educação não formal como espaço de defesa e promoção dos direitos humanos” [Objetivo Estratégico I: inclusão da temática da educação em direitos humanos na educação não formal; Objetivo Estratégico II: resgate da memória por meio da reconstrução da história dos movimentos sociais]; [Diretriz 21] “Promoção da educação em direitos humanos no serviço público” [Objetivo Estratégico I: formação e

capacitação continuada dos servidores públicos em direitos humanos em todas as esferas de governo; Objetivo Estratégico II: formação adequada dos profissionais do sistema de segurança pública]. Cada um dos objetivos se desdobra em várias Ações Programáticas (BRASIL, PNDH-3, 2009, p. 151-167).

II.2. Base conceitual da Educação em Direitos Humanos

13. O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) estabelece que a educação em direitos humanos é compreendida como:

[...] um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões: a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político; d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações (BRASIL, PNEDH, 2006, p. 25).

14. As palavras “processo sistemático e multidimensional” e “formação de sujeito de direitos” indicam o sentido substantivo da educação em direitos humanos. Entendida como “processo”, significa dizer que a educação em direitos humanos tem duração no tempo e posicionamento no espaço – é uma realização contínua e não um evento ou fato. Processo que requer momentos diversos e complementares que estejam articulados entre si por algum ou vários eixos de forma coerente. Por isso é que “sistemático” e “multidimensional” aparecem como qualificativos do processo. “Sistemático” implica a construção de um processo organizado de forma deliberada, com base em procedimentos ou regras e coerente de acordo com seus fundamentos. , e que articule os vários momentos, as várias estratégias e as várias dimensões da educação. A multidimensionalidade traduz a complexidade das exigências da educação em direitos humanos. O requer o reconhecimento de que há fatores de várias ordens implicados nos processos concretos da educação em direitos humanos. O texto do PNEDH se encarrega, no detalhamento que segue a este enunciado, de dizer algumas destas dimensões: “apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos”, ou seja :apropriação e entendimento do nosso próprio contexto por meio das diversas praticas sociais e lutas que nos identificam como sujeitos historicamente determinados no âmbito local, regional, nacional e

que nos vinculam com os demais processos de alcance global; “afirmação de valores, atitudes e práticas sociais” - incorporar e manifestar, ao mesmo tempo, os valores próprios de uma cultura de direitos humanos como a tolerância, a participação, a pluralidade, a igualdade, entre outros; a “formação de uma consciência cidadã” - interpretado no sentido de nos reconhecermos como cidadãos e cidadãs; “desenvolvimento de processos metodológicos participativos” com o objetivo de promover maior legitimidade às práticas em direitos humanos e “fortalecimento de práticas individuais e sociais”. Trata-se, portanto, de articular atitudes, percepções, competências e habilidades que se traduzam em posicionamento e em atuação.

15. Posicionamento e atuação são características próprias dos sujeitos de direitos. O PNEDH pretende a “formação de sujeitos de direitos”. Isto significa, em primeiro lugar, que sujeitos de direitos não estão prontos e disponíveis; antes, estão em formação, em construção, o que reforça a noção de processo. Em segundo lugar, falar de sujeitos de direitos é reconhecer a presença do ser humano como ser cuja dignidade é construção *na e pela* interação com outros sujeitos. Aqui também a noção de multidimensionalidade resulta reforçada, visto que sujeitos não são unidades fechadas; são, antes, relação e, por isso, multidimensionais. São individualidade, particularidade, universalidade. São *com* os outros, nunca *antes, depois, sobre* ou *sob* os outros! Neste sentido, a educação em direitos humanos tem um compromisso efetivo com a afirmação de sujeitos históricos que têm nos direitos humanos, a um só tempo, conteúdo de seu sentido e instrumento de sua própria construção social, política e cultural.²⁷

16. Os objetivos gerais do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) são:

a) destacar o papel estratégico da educação em direitos humanos para o fortalecimento do Estado Democrático de Direito; b) enfatizar o papel dos direitos humanos na construção de uma sociedade justa, equitativa e democrática; c) encorajar o desenvolvimento de ações de educação em direitos humanos pelo poder público e a sociedade civil por meio de ações conjuntas; d) contribuir para a efetivação dos compromissos internacionais e nacionais com a educação em direitos humanos; e) estimular a cooperação nacional e internacional na implementação de ações de educação em direitos humanos; f) propor a transversalidade da educação em direitos humanos nas políticas públicas, estimulando o desenvolvimento institucional e interinstitucional das ações previstas no PNEDH nos mais diversos setores (educação, saúde, comunicação, cultura, segurança e justiça, esporte e lazer, dentre outros); g) avançar nas ações e propostas do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) no que se refere às questões da educação em direitos humanos; h) orientar políticas educacionais direcionadas para a constituição de uma cultura de direitos humanos; i) estabelecer objetivos, diretrizes e linhas de ações para a elaboração de programas e projetos na área da educação em direitos humanos; j) estimular a reflexão, o estudo e a pesquisa voltados para a educação em direitos humanos; k) incentivar a criação e o fortalecimento de instituições e organizações nacionais, estaduais e municipais na perspectiva da educação em direitos humanos; l) balizar a elaboração, implementação, monitoramento, avaliação e atualização dos Planos de Educação em Direitos Humanos dos estados e municípios; m) incentivar formas de acesso às ações de educação em direitos humanos a pessoas com deficiência (BRASIL, PNEDH, 2006, p. 26-27).

²⁷ Ver vários textos que apresentam a noção de sujeito de direito em GODOY SILVEIRA (org.), 2007.

17. Os objetivos são amplos e ousados visto que põem a educação em direitos humanos em diálogo com os processos sociais diversos e dá à educação um sentido que extrapola a formação escolar, sem se descuidar da importante tarefa que a educação escolar tem na sociedade. Neste sentido, o PNEDH propõe que a tarefa da educação em direitos humanos seja assumida por diferentes agentes, por diversas instituições e de formas também diversas. Dessa forma, situa a importância e o papel da educação como espaço fundamental de construção de sujeitos de direitos e tem na formação de uma cultura de direitos humanos seu principal escopo.

II.3. Base programática da Educação em Direitos Humanos

18. O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2006) prevê que a atuação se dará em cinco áreas (ensino superior, educação básica, educação não formal, educação dos profissionais do sistema de justiça e segurança e educação e mídia). Considerando a especificidade deste documento passamos a indicar o que estabelece para a educação básica.

19. O PNEDH explicita o que se entende por educação em direitos humanos na educação básica dizendo que: “A educação [...] deve ocorrer na comunidade escolar em interação com a comunidade local” (BRASIL, PNEDH, 2006, p. 31). O que traduz, também para a educação básica, o conteúdo que orienta o conjunto da educação em direitos humanos. Diz que:

[...] a educação em direitos humanos deve abarcar questões concernentes aos campos da educação formal, à escola, aos procedimentos pedagógicos, às agendas e instrumentos que possibilitem uma ação pedagógica conscientizadora e libertadora, voltada para o respeito e valorização da diversidade, aos conceitos de sustentabilidade e de formação da cidadania ativa (BRASIL, PNEDH, 2006, p. 31).

20. Neste sentido, o PNEDH assume uma postura e uma concepção que entende a ação pedagógica como mediação de conscientização e de promoção da liberdade, de respeito e valorização da diversidade, de promoção da sustentabilidade e da cidadania ativa. Esses conceitos-princípio em nada são estranhos ao que se espera da educação básica como política pública. Assumir uma posição no processo de desenvolvimento da ação educativa não significa excluir posições que a ela sejam diferentes ou divergentes, significa sim, acima de tudo, reconhecer que o ato educativo não é uma ação neutra e que promove a neutralidade.

Pelo contrário, é sempre uma ação informada em sentido ético e político por aqueles valores que põem a valorização da convivência e do bem público acima dos interesses e das idiossincrasias individuais.

21. O PNEDH também explicita um conjunto de mediações fundamentais para que efetivamente a educação em direitos humanos possa ter lugar efetivo na educação básica, particularmente quando declara que:

A universalização da educação básica, com indicadores precisos de qualidade e de equidade, é condição essencial para a disseminação do conhecimento socialmente produzido e acumulado e para a democratização da sociedade. [...] Democratizar as condições de acesso, permanência e conclusão de todos(as) na educação infantil, ensino fundamental e médio, e fomentar a consciência social crítica devem ser princípios norteadores da Educação Básica. É necessário concentrar esforços, desde a infância, na formação de cidadãos(ãs), com atenção especial às pessoas e segmentos sociais historicamente excluídos e discriminados (BRASIL, PNEDH, 2006, p. 31).

22. O PNEDH, seguindo as orientações do Plano Mundial, diz que a educação básica em direitos humanos deve ser promovida nas seguintes dimensões:

a) conhecimentos e habilidades: compreender os direitos humanos e os mecanismos existentes para a sua proteção, assim como incentivar o exercício de habilidades na vida cotidiana; b) valores, atitudes e comportamentos: desenvolver valores e fortalecer atitudes e comportamentos que respeitem os direitos humanos; c) ações: desencadear atividades para a promoção, defesa e reparação das violações aos direitos humanos (BRASIL, PNEDH, 2006, p. 31).

23. Os princípios norteadores para a educação em direitos humanos na educação básica, segundo o PNEDH são os seguintes:

a) a educação deve ter a função de desenvolver uma cultura de direitos humanos em todos os espaços sociais; b) a escola, como espaço privilegiado para a construção e consolidação da cultura de direitos humanos, deve assegurar que os objetivos e as práticas a serem adotados sejam coerentes com os valores e princípios da educação em direitos humanos; c) a educação em direitos humanos, por seu caráter coletivo, democrático e participativo, deve ocorrer em espaços marcados pelo entendimento mútuo, respeito e responsabilidade; d) a educação em direitos humanos deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da educação; e) a educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica e permear o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto político-pedagógico da escola, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação; f) a prática escolar deve ser orientada para a educação em direitos humanos, assegurando o seu caráter transversal e a relação dialógica entre os diversos atores sociais (BRASIL, PNEDH, 2006, p. 32).

24. Entre as ações programáticas previstas no PNEDH para a educação básica destacamos algumas que servem de referência para que o processo de sua efetivação possa ganhar concretude nos sistemas de ensino e em cada uma das escolas:

1. Propor a inserção da educação em direitos humanos nas diretrizes curriculares da educação básica; 2. integrar os objetivos da educação em direitos humanos aos conteúdos, recursos, metodologias e formas de avaliação dos sistemas de ensino; 3. estimular junto aos profissionais da educação básica, suas entidades de classe e associações, a reflexão teórico-metodológica acerca da educação em direitos humanos; [...] 7. tornar a educação em direitos humanos um elemento relevante para a vida dos(as) alunos(as) e dos(as) trabalhadores(as) da educação, envolvendo-os(as) em um diálogo sobre maneiras de aplicar os direitos humanos em sua prática cotidiana; 8. promover a inserção da educação em direitos humanos nos processos de formação inicial e continuada dos(as) trabalhadores(as) em educação, nas redes de ensino e nas unidades de internação e atendimento de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, incluindo, dentre outros(as), docentes, não-docentes, gestores (as) e leigos(as) (BRASIL, PNEDH, 2006, p. 33 – grifos nossos).

25. A educação em direitos humanos na educação básica visa, em síntese, a formação de sujeitos de direitos, cientes de seus direitos e, por isso, também de seus deveres, por isso cidadãos membros e partícipes da vida e dos processos de transformação social. Assim, a educação básica pode dar sua contribuição para a consolidação de uma cultura de direitos humanos.

II.4. Os sujeitos de direitos da educação em direitos humanos na educação básica

26. Os sujeitos de direitos humanos da educação básica são as crianças e os adolescentes, cuja proteção está estabelecida no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei Federal nº 8.069, de 13/07/1990). O ECA é o referencial para os direitos de crianças e adolescentes. O conceito de *proteção integral*, desenvolvido com ênfase no Estatuto, reconfigura o tratamento público da questão. Ele é um desdobramento de uma série de concepções políticas e sociais que ressaltam o dever do Estado na construção de ações capazes de estabelecer condições concretas de convivência e proteção a toda população, ao passo que busca desenvolver políticas preocupadas em contextualizar a peculiaridade das crianças e adolescentes como sujeitos de direitos.

27. A percepção de que se fazia necessária a composição de um aparato e de uma perspectiva de *proteção integral* surge com destaque nas referências legais brasileiras a partir da Constituição de 1988, como denota o artigo 227:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

28. A *proteção integral* estriba-se no reconhecimento da criança e do adolescente como sujeito de direitos, como expressa o ECA, em seu artigo 3º:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

29. O artigo 6º do ECA, quando estabelece as regras para a interpretação do próprio ECA, diz que:

Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento.

30. A perspectiva adotada pelo ECA encontra-se consubstanciada nas diretrizes da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança e do Adolescente, da Organização das Nações Unidas (1989).²⁸ A Convenção constitui um marco basilar, em âmbito internacional, para a fundamentação de ações visando compor políticas públicas direcionadas para crianças e adolescentes. Contribui, inclusive, a superação de visões naturalizantes e punitivas e de atitudes focalizadas na hierarquia e, conseqüentemente, assimétricas, no atendimento a crianças e adolescentes. Segundo Costa, a proteção integral,

[...] afirma o valor intrínseco da criança como ser humano; a necessidade de especial respeito à sua condição de pessoa em desenvolvimento; o valor prospectivo da **infância e da juventude, como portadora da continuidade de seu povo e da espécie e o reconhecimento da sua vulnerabilidade** o que torna as crianças e adolescentes merecedores de proteção integral por parte da família, da sociedade e do Estado, o qual deverá atuar através de políticas específicas para promoção e defesa de seus direitos. (COSTA, 1992, p. 19).

31. A articulação entre proteção integral e direitos humanos desenvolve, no campo educacional, não apenas uma alteração discursiva, mas impõe uma ampliação dos lastros de atuação e do

²⁸ Disponível em www.unicef.org.br/

sentido das ações executadas. Ela torna a educação em direitos humanos um processo com efeitos tanto no campo valorativo quanto nos espaços de realização dos diversos direitos. Essa orientação representa um passo fundamental na consolidação de uma educação em direitos humanos em sua integralidade e que tem na criança e no adolescente, sujeitos de direitos.

32. O Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (PNCFC),²⁹ constitui-se em referência chave para as políticas públicas voltadas para a proteção integral. Segundo o referido documento, a proteção integral considera crianças e adolescentes “sujeitos de direitos” que devem ser considerados agentes sociais dotados de autonomia e liberdades. Isto significa que são beneficiários de obrigações por parte de diversos setores: da família, da sociedade e do Estado. Nesse cenário, o campo educacional emerge como mecanismo central da proteção integral. Esta posição é corroborada em outros documentos voltados para a proteção integral, como o Plano Nacional de Erradicação do Trabalho Infantil (2003) e pelo Plano Nacional contra a Violência Sexual Infanto-juvenil (2000).
33. É importante destacar que a produção desses marcos normativos, tanto internacionais como nacionais, reflete uma preocupação e representa uma resposta ao grave quadro em que se encontra a população de crianças e adolescentes no Brasil. Diversos indicadores confirmam a condição de vulnerabilidade na qual milhões delas vivem. Em virtude de sua dimensão peculiar de sujeitos em desenvolvimento, as mazelas típicas do quadro de desigualdades e violências que sobre essa população se abate adquirem um efeito potencializador e ainda mais desintegrador das possibilidades de acessar seus direitos. Violência, pobreza, analfabetismo, exploração sexual, trabalho infantil e outras situações enfrentadas por crianças e adolescentes se articulam à precária condição socioeconômica de suas famílias.
34. Neste contexto, a educação é instância central, mas não exclusiva, para a efetivação dos mecanismos de proteção integral, devendo ser pensadas no contexto das políticas sociais de proteção integral.³⁰ Não é possível atribuir isoladamente à educação a solução de problemáticas sociais que a transcendem, visto que a educação, como mecanismo de

²⁹ Publicado em dezembro de 2006 sob a coordenação da Secretaria Especial dos Direitos Humanos e o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Disponível em www.mds.gov.br/suas/guia_creas/avisos-e-documentos/copia-de-pncfc-28-12-06-documento-oficial.pdf#view.

³⁰ Aliás, para além de todos os referenciais jurídicos já informados, o legislador brasileiro se encarregou de determinar um papel fundamental no sentido de que os direitos da criança e do adolescente seja conteúdo curricular do ensino fundamental. Esta disposição está consagrada na Lei Federal nº 11.525, de 25/09/2007, que acrescenta o parágrafo 5º ao artigo 32 da Lei nº 9.394/1996 (LDB).

proteção integral, só tem possibilidades de obter êxito, quando articulada com outros setores.

35. Assim, as políticas de educação em direitos humanos compõem estratégias para o fortalecimento de políticas que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, e da defesa da proteção integral de crianças e adolescentes. As políticas públicas para esse público precisam contar com estratégias capazes de fazer da educação um mecanismo de promoção de direitos articulado à proteção integral implementada de forma ampla e inserida nas diversas políticas de enfrentamento da pobreza e das desigualdades.

III. ORIENTAÇÕES PRÁTICAS

1. Esta parte do documento, tomando em conta a organização da educação básica e respeitando o pacto federativo, visa apresentar sugestões de organização prática para que os sistemas de ensino possam aderir e avançar profundamente no desenvolvimento de políticas públicas de educação em direitos humanos na educação básica que sejam de estado. Constituem-se menos em normas e mais em diretrizes de orientação que deverão de ser aprimoradas e qualificadas pela iniciativa dos sistemas estaduais, distrital e municipais de educação básica. O objetivo maior está na busca de viabilização de condições concretas para que a educação em direitos humanos ganhe efetividade na ação educativa em cada uma das escolas de educação básica e ganhe adesão e sentido concreto para cada um e cada uma dos/as educadores/as e dos gestores/as educacionais.

III.1. Estratégias de Atuação

2. Definir estratégias de atuação é construir linhas orientadoras capazes de, acima de tudo, mobilizar os agentes que fazem o cotidiano da educação básica para que se constituam em promotores da educação em direitos humanos.

3. A efetivação de uma política de educação em direitos humanos se insere no processo de construção de uma proposta de educação integral e integrada. O conceito de educação integral e integrada incorpora, neste sentido, de forma sistemática, a educação em direitos humanos e a educação para a diversidade. O Texto Referência para o debate nacional sobre educação integral diz que a educação integral está inscrita no amplo campo das políticas sociais e é fruto de debates entre o poder público, a comunidade escolar e a sociedade civil. Tem por finalidade “[...] assegurar o compromisso coletivo com a construção de um projeto de educação que estimule o respeito aos direitos humanos e o exercício da democracia” (MEC, SECAD, 2009, p. 27).

4. A educação, como processo integral e integrado, exige das políticas públicas concepções sistêmicas, que (re)conheçam as diversidades e as peculiaridades de diversos sujeitos e segmentos, sendo capazes de estabelecer elos sólidos entre as múltiplas instâncias e universos socioculturais. A materialização destas concepções já se encontra expressa no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) e no Plano de Desenvolvimento da Educação

(PDE), que aprofunda as concepções integrais do processo educativo e reforça a intersetorialidade das ações.

5. Nesses termos, uma das principais estratégias consiste em incidir efetivamente na política de educação de tal maneira a fomentar a construção de referenciais e práticas existentes no interior dos sistemas e novas orientações e diretrizes, de tal forma a fazer com que incorporem não somente a gramática, mas acima de tudo, a prática da educação em direitos humanos como referencialidade essencial.

6. Fazer educação em direitos humanos não é simplesmente acrescentar um tema a mais aos muitos temas disponíveis, mesmo que seja necessário tematizar conteúdos de direitos humanos; não é esperar que conflitos ganhem disciplinamento, mesmo que ao educar em direitos humanos os conflitos precisem ser enfrentados em bases que respeitem e promovam a dignidade de cada agente nele envolvido; não é desenvolver um ou outro projeto ou realizar um ou outro evento sobre o assunto em algum momento do ano letivo, mesmo que seja necessário organizar o desenvolvimento da educação em direitos humanos em dinâmicas apropriadas. Fazer educação em direitos humanos é, acima de tudo, orientar novas práticas que sejam capazes de incidir estruturalmente sobre as práticas educativas a fim de transformá-las em processos de promoção da dignidade humana em sua diversidade e em sua inserção no ambiente natural e sociocultural. A educação em direitos humanos ganha efetividade no momento em que cada participante nela for se reconhecendo e atuando como sujeito de direitos inserido numa comunidade de sujeitos e, por isso, também capaz de respeito e de reconhecimento dos outros sujeitos de direitos, cumprindo, portanto responsabilidades e obrigações decorrentes dos direitos que nunca são só titularidades individuais e sim sempre construção histórica. Por isso, o principal elemento de estratégia para o desenvolvimento da educação em direitos humanos é incidir na atitude e no posicionamento dos sujeitos implicados e partícipes dos processos educativos.

7. Os sistemas de ensino têm, neste sentido, responsabilidades fundamentais para que os diversos sujeitos possam encontrar e promover dinâmicas educativas que tenham na promoção de cada pessoa como ela é e como gostaria de ser e não como uns e outros gostariam que ela fosse no fortalecimento das relações que são constitutivas de cada sujeito de direitos. Assim, viabilizar processos marcados por relações humanas e humanizadas é fundamental. A educação em direitos humanos, dessa forma, está menos preocupada em apresentar produtos e mais afeita a induzir processos de interação entre os humanos e desses com o ambiente natural e cultural.

8. A fim de dar conta de suas responsabilidades, será fundamental que desenvolvam mediações capazes de viabilizar dinâmicas de *formulação*. Esta estratégia é consiste no desenvolvimento de condições para que os diversos sujeitos compareçam em espaços públicos nos quais a concepção de direitos humanos e as mediações para sua efetivação possam ser discutidas abertamente e que, da diversidade das posições se possa construir sínteses e, quando essas não forem possíveis, sejam localizadas as contradições que poderão permanecer como construção coletiva. A estratégia de *formulação* também exige que cada sistema, cada unidade dele componente, cada agente dele participante, se proponha a elaborar conteúdos e metodologias, normatizações e propostas programáticas de tal forma a viabilizar a realização da educação em direitos humanos.

9. A estratégia de *formulação* se radica na noção de que direitos humanos tem referenciais históricos já construídos, mas que, também, é uma construção histórica feita pelos próprios agentes que participam efetivamente das dinâmicas para sua efetivação. Ou seja, se não há uma única concepção de direitos humanos disponível para se “aplicada”, resulta que as muitas concepções precisam ser conhecidas e resignificadas desde as práticas educativas. Da mesma forma, considerando as múltiplas formas de ação em direitos humanos, mesmo que existam parâmetros que orientem a atuação em direitos humanos, o dimensionamento da prática em direitos humanos também requer permanente reflexão e avaliação crítica. Em suma, desenvolver a educação em direitos humanos na educação básica é vocacionar os diversos agentes que dela fazem parte para que sejam capazes de sensibilidade prática e de reflexão crítica, sob pena de converter a educação em direitos humanos em apenas mais um assunto e em matar o que de mais importante ela pode ajudar a consolidar nos espaços educativas, que é formação de posicionamentos e de posturas comprometidos com o respeito e o reconhecimento do outro como parceiro na construção da aprendizagem e, acima de tudo, da atuação no mundo.

10. Outra estratégia fundamental é a *articulação*. Esta estratégia se radica na compreensão de que os sujeitos de direitos é que são os agentes fundamentais de sua compreensão e de sua realização. Ora, são múltiplos e diversos os sujeitos, seja no sentido das singularidades, dos grupos, das instituições. Trata-se de tomar esta diversidade como conteúdo substantivo de tal maneira a viabilizar processos nos quais cada um deles tenha lugar e seja além de presença, um promotor da pertença ao processo de educação em direitos humanos.

11. A diversidade dos agentes implica reconhecer que cabe a todas e a cada uma das pessoas respeitar e reconhecer os direitos humanos. Não por razões egoístas: para que seus próprios direitos sejam respeitados e reconhecidos. Mas em razão do dever de respeitar e reconhecer os direitos dos outros simplesmente porque os outros são seres humanos. Assim que, superar

posturas discriminatórias é um primeiro passo para se comprometer com a realização dos direitos humanos. Os direitos humanos não são somente uma finalidade a ser atingida com esforço, são exigências de constituição de mediações, portanto, de relações efetivas que também sejam pautadas por eles.

12. Dizer que a responsabilidade é de todos não significa que o tipo de responsabilidade seja o mesmo para todos. A uma pessoa individualmente cabe reconhecer o outro ser humano como sujeito de direitos, não agredindo e nem discriminando e, acima de tudo, respeitando-o em sua dignidade. Às organizações e movimentos sociais, que são agentes fundamentais no processo de luta por direitos, seja para criar novos direitos, seja para fazer com que aqueles que foram institucionalizados deixem de ser “letra morta” e se transformem em ação, em políticas públicas, cabe a tarefa de mobilizar as pessoas e articular suas lutas para apresentar agendas novas e renovadas de direitos, além de caber-lhe prestar atenção, vigiar, controlar, monitorar para que nem indivíduos, nem empresas e nem o poder público violem os direitos e, mais do que isso, para propor alternativas para avançar na efetivação dos direitos. Ao Estado, o poder público, que é responsável pela garantia, promoção, proteção e realização dos direitos humanos de todas as pessoas e também de reparação das violações, nas suas diversas esferas e poderes, cabe a responsabilidade de atender às demandas sociais, de regular as relações e de gerar mediações de tal forma a garantir que os direitos sejam realizados e as violações sejam reparadas, visto que a institucionalidade justa é aquela que tem nos direitos humanos não um recurso a mais, mas que os têm como conteúdo e método central de ação. Às empresas e aos grupos privados, que não podem transformar sua vocação para o lucro e a apropriação privada dos bens públicos em instrumentos de violação dos direitos, cabem responsabilidades no sentido de cumprir a lei e respeitar os direitos humanos como qualquer outro agente, visto que os agentes econômicos não estão dispensados dos compromissos com os direitos humanos. Assim, contando com o compromisso de diversos agentes, os direitos humanos podem se tornar realidade. Até porque, nenhuma pessoa, nenhuma instituição pública, nenhuma organização social e nenhum agente econômico têm direito de violar os direitos humanos. Os direitos humanos não estão disponíveis para serem violados. Pelo contrário, haveriam de ser parte da ação comum. É por isso que nenhuma justificativa para a violação dos direitos humanos pode ser legítima, e muito menos deveria ser legal.

13. É em razão desta diversidade de agentes e de responsabilidades, todas convergentes para a promoção e proteção dos direitos humanos e para denunciar e reparar violações, que a *articulação* se constitui numa estratégia fundamental. Ademais, numa compreensão de Estado

indutor não há espaço para iniciativas que ignorem os diversos agentes constitutivos do próprio Estado e também, de modo especial, os múltiplos agentes presentes na sociedade civil (MEC, SECAD, 2009, p. 41-45). Ela poderia se traduzir em processos de incidência *intra-institucional*, ou seja, dentro dos próprios sistemas de ensino, de tal forma a sensibilizar e mobilizar as diversas instâncias e órgãos deles participantes; de incidência *inter-institucional*, ou seja, entre as diversas instituições, sistemas e esferas administrativas, de tal forma a viabilizar processos de parceria capazes de efetivar a educação em direitos humanos; e também de incidência *sócio-cultural*, ou seja, entre as instituições e sistemas de ensino e os diversos agentes sociais, de tal maneira a abrir canais de interlocução permanente e consistente com os diversos movimentos e organizações da sociedade civil. Assim, a consolidação de dinâmicas e processos de parceria e de interlocução é caminho chave para que seja feita a mobilização dos diversos agentes a fim de convergir esforços, saberes e forças para a implementação de ações de educação em direitos humanos.

14. Em termos concretos é fundamental que os diversos sistemas de ensino sejam agentes protagonistas e animadores da formação de Comitês de Educação em Direitos Humanos nos diversos espaços e instâncias. Os Comitês não são espaços substitutivos de outras instâncias de articulação da educação, antes, constituem-se em espaços nos quais a educação em direitos humanos ganha condições de somar esforços de cooperação para que os diversos espaços, órgãos e agentes da política educacional e também os diversos agentes de educação em direitos humanos do conjunto da sociedade possam convergir para a promoção da efetivação de ações de educação em direitos humanos. O Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH) é o espaço de articulação nacional no qual o Ministério da Educação, além de ter assento e ativa participação, também encontra subsídio e referência para as políticas nacionais de educação em direitos humanos na educação básica. Da mesma forma, os sistemas estaduais estão chamados a fomentar e a participar da formação de Comitês Estaduais de Educação em Direitos Humanos (CEEDH), processos nesse sentido já estão em curso em vários Estados, mas precisa ganhar força e efetividade nesses e noutros nos quais este processo ainda não foi iniciado. Assim também os sistemas municipais, a eles também está aberta a convocação para a constituição dos Comitês Municipais de Educação em Direitos Humanos (CMEDH). A fim de subsidiar a autonomia de cada um dos sistemas e dos agentes, o CNEDH emitiu orientações para a formação dos Comitês. Nesse documento, aprovado em outubro de 2008, o CNEDH entende que os comitês são “espaço público plural para desenvolver atividades político-educativas a fim de promover políticas de educação em

direitos humanos em sua área de abrangência criados por iniciativa conjunta dos diversos sujeitos e com articulação junto ao CNEDH”. Entende que os Comitês devem ser constituídos por “órgãos públicos, organizações da sociedade civil, instituições de ensino e outras com atuação numa das cinco áreas do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH)”. Também orienta que os Comitês tenham papel de: “1. articulação e mobilização para incidir no desenvolvimento de ações para a construção de políticas públicas de educação em direitos humanos em sua área de abrangência; 2. coordenação do processo de elaboração do Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos (PEEDH) a partir do conhecimento e divulgação do PNEDH; 3. incentivo à proposição de ações educativas e de produção de pesquisas nas cinco áreas do PNEDH; e 4. mobilização, incentivo e orientação na organização dos Comitês Municipais/Regionais de Educação em Direitos Humanos”.

15. A *operacionalização* de políticas públicas de educação em direitos humanos, por meio do desenvolvimento de ações é a estratégia que completa o processo. A operacionalização compreende pelo menos três momentos fundamentais; a) a formulação das políticas; b) a implementação de políticas; c) a avaliação e o controle social das políticas.

16. A *formulação* converge para a elaboração e aprovação de Planos de Educação em Direitos Humanos que sejam plurianuais e que completem os planos gerais da política educacional em articulação com a política de direitos humanos. Assim como o PNDH-3 e o PNEDH orientam as políticas nacionais, o mesmo se espera que ocorra em cada esfera (nos Estados e Municípios). A distinção entre as disposições programáticas e a capacidade operacional é fundamental, visto que Programas e Planos não podem ser meras cartas de intenção; espera-se, sim, se constituam em indutores de políticas concretas. Dessa forma, terão que orientar e se articular de forma efetiva com os diversos mecanismos de políticas públicas, de modo particular com os instrumentos de planejamento e de execução do orçamento público. Observe-se que o processo de formulação não é um ato do gestor público que é feito de si para si mesmo. O processo de formulação exige a participação dos diversos agentes de direitos humanos. Por isso a construção de diagnósticos e de planejamentos participativos é estratégia fundamental para que a política de educação em direitos humanos não seja outra coisa que a expressão da transformação das demandas públicas em compromissos de ação também pública.

17. A *implementação* cobra a definição de órgãos responsáveis, metodologias e prioridades que se traduzirão em ações concretas no tempo e no espaço. A implementação também exige boas dinâmicas de monitoramento e acompanhamento dos projetos e ações de tal forma a consolidar concretamente as metas e expectativas contidas nos Programas e nos Planos. Assim, é

fundamental para que a implementação ocorra que cada sistema de ensino, desde suas condições e do grau de prioridade dado à política de educação em direitos humanos, defina seu plano de ação e viabilize condições operacionais concretas designando pessoal e recursos materiais e orçamentários para que os diversos componentes do sistema tenham condições de efetivar as ações. O comprometimento das unidades de ensino, as escolas e nelas os gestores/as e os/as educadores/as, é fundamental para que a implementação ganhe efetividade no cotidiano da vida escolar.

18. A *avaliação e controle social* das políticas exige que sejam realizados os processos de gestão democrática e participativa da educação, que sejam fortalecidos os conselhos escolares, os conselhos de educação e outros espaços nos quais os diversos agentes sociais tomam assento como partícipes da efetivação da política educacional. Para que estes processos sejam qualificados é essencial que sejam definidos indicadores capazes de ajudar a identificar os avanços e também os gargalos dos processos de implementação. Assim que, em consonância com os diversos indicadores de qualidade da educação em geral, é fundamental formular indicadores capazes de permitir a avaliação das políticas de educação em direitos humanos. Quanto mais públicos e precisos forem os indicadores da qualidade da política de educação em direitos humanos, também mais qualificado poderá ser o processo participativo de controle social público. Aliás, é da avaliação e do controle social que podem emergir propostas que venham para aprimorar a política. Dessa forma, a avaliação e o controle social fecham o ciclo que inicia com o planejamento e passa pela implementação das políticas públicas de educação em direitos humanos.

III.2. Organização institucional

19. A consolidação da educação em direitos humanos como uma política pública exige a constituição de responsabilidades institucionais dos vários sistemas de ensino. A continuidade e a capilaridade das ações requer que as parcerias sejam dotadas das condições necessários para tal empreitada. Dessa forma, a articulações entre os sistemas e desses com a sociedade civil é central na consolidação da agenda estatal da política de educação em direitos humanos. Por outro lado, a indução de práticas formativas, currículos e materiais didáticos adequados a uma política de direitos humanos, além de outras medidas efetivas, exige a cooperação dos

diversos sistemas de educação básica e desses com o sistema de ensino superior, especialmente o público.

20. A divisão das competências entre as esferas estatais exige uma desconcentração e uma descentralização das ações, ao mesmo tempo em que requer sua coordenação sistemática. Dessa forma, a parceria, a articulação e a cooperação se consagram como mecanismos metodológicos para uma execução mais eficiente da política de direitos humanos. A diversidade dos temas e os temas da diversidade, aspectos intrínsecos aos direitos humanos, requisitam a constituição de parcerias como setores e agentes posicionados em espaços e condições mais próximas da realidade a ser transformada e que conformam o universo complexo da sociedade civil. Além disso, é preciso considerar o acúmulo metodológico da universidade brasileira na formação em direitos humanos.
21. Os sistemas da educação básica são constituídos por vários níveis e modalidades de ensino: a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino médio, a educação de jovens e adultos e a educação especial. Cada sistema articula esses níveis e modalidades de formas específicas, tanto no Estado quanto no Município. Por isso, é fundamental que a política de educação em direitos humanos, por um lado, dialogue com a especificidade de cada um dos níveis e modalidades, mas que também, e acima de tudo, possa servir de orientação para o conjunto da educação básica de tal forma a garantir maior unidade a este conjunto.
22. As escolas também tem papel fundamental, visto que a elas, quando comprometidas com a política e tendo condições para sua efetivação desde o apoio oferecido pelos sistemas de ensino, podem irrigar e irradiar a formação em direitos humanos dentro delas próprias e no ambiente no qual estão inseridas. Dessa forma cumprem sua função social de elaboração e socialização do conhecimento e de ser espaços de vivência e promoção da proteção integral dos direitos humanos em geral e, de modo especial, das crianças e dos adolescentes que formam suas comunidades escolares. Assim, a educação em direitos humanos será um projeto de e para toda a escola e os processos da educação em direitos humanos por elas promovidos serão contínuos e permanentes, atingindo tanto aos indivíduos singulares quanto as coletividades, o setorial e o intersetorial, de tal forma a efetivamente realizar condições para a ampliação da promoção da *educação integral*.
23. Assim, em termos organizativos, é fundamental que os sistemas de ensino, especialmente seus órgãos de coordenação e gestão viabilizem para que em todas as dinâmicas do sistema haja e se materialize a educação em direitos humanos. Para que isso ocorra, todavia, é

fundamental que constituam organismos ou instâncias às quais caberá a tarefa de fazer a mobilização e a articulação dos diversos processos de tal forma a garantir unidade da política de educação em direitos humanos. Por isso, assim como o Ministério da Educação constituiu uma Coordenação Geral de Educação em Direitos Humanos (CGDH) na Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), é recomendável que também cada Estado e cada Município que vier a desenvolver políticas de educação em direitos humanos constituam um organismo de coordenação capaz de dialogar com todos os níveis e modalidades da educação básica. A viabilização de condições técnicas, políticas, administrativas e orçamentárias para que este órgão desenvolva adequadamente suas atribuições e possa estabelecer as parcerias e as interlocuções necessárias ao desenvolvimento das estratégias necessárias à efetivação da política pública é fundamental para que, acima de tudo, ganhe sentido pela capacidade de implementar ações de educação em direitos humanos.

III.3. Dinâmica de Atuação

24. O central da política de educação em direitos humanos é ser capaz de implementar uma dinâmica de atuação que sensibilize, mobilize e efetive ações concretas de educação em direitos humanos como obra dos diversos agentes e instâncias que conformam os sistemas de ensino. Neste sentido, definir e implementar uma dinâmica de atuação que seja consistente, permanente, coerente e sistemática é fundamental para atingir os objetivos da política pública de educação em direitos humanos. Em termos gerais e a título de sugestão e de cooperação com os diversos sistemas de ensino, o Ministério da Educação entende que será fundamental identificar eixos sistemáticos e temáticos de atuação, além dos lócus da atuação, os campos no qual será desenvolvida. Por isso, passamos a seguir a explicitar o que se compreende serem aspectos fundamentais neste sentido.

25. O *eixo sistemático* da política de educação em direitos humanos é a *formação de sujeitos de direitos capazes de incidir criticamente na cultura de tal maneira a constituírem uma cultura de direitos humanos*. O central, portanto, a orientar e a articular toda a política de educação em direitos humanos é viabilizar o cumprimento da finalidade principal da educação em direitos humanos que é a constituição de *sujeitos de direitos*, que são mais do que cidadãos, porque, além de compreenderem e de cumprirem seus direitos e deveres no marco da legislação de seu país,

também se constituem em agentes de promoção da transformação das relações sociais, políticas, econômicas, enfim da cultura na qual estão inseridos, o que os transforma em agentes de promoção da *cultura de direitos humanos*.

26. Este eixo central exige que os sistemas de ensino desenvolvam dinâmicas capazes de incidir, por um lado, na constituição de uma *política de educação em direitos humanos* e, por outro, complementar ao primeiro, na promoção dos *direitos humanos na política de educação*. O aparente trocadilho, a rigor significa que para atingir o eixo sistemático e finalístico da política de educação em direitos humanos, não basta apenas desenvolver mais uma política setorial, junto com ela é necessário incidir para que o conjunto da política educacional seja compreendida e efetivada como uma política de direitos humanos, aliás, visto que a educação é um dos direitos humanos fundamentais. Os recortes e as temáticas específicas que haverão de compor cada um dos dois enfoques de articulação poderão ser os mais diversos, podendo se nele incluídos, por exemplo, a) a *Educação integral e suas múltiplas dimensionalidades*; b) a *Educação para a proteção integral de Crianças e Adolescentes*; c) a *Educação para equidade de gênero e reconhecimento da diversidade sexual*; d) a *Educação para a promoção da igualdade étnico-racial e para o conhecimento da cultura e da história africana e afro-brasileira e indígena*; e) a *Educação para a diversidade sociocultural*; podendo também articular iniciativas que dialoguem com outros temas como a educação ambiental, por exemplo. O central é que a educação em direitos humanos seja capaz de incidir de forma consistente no conjunto dos processos e das políticas de educação que já são tarefa da educação básica, ficando longe da expectativa simplista que poderia entendê-la como mais uma temática agregada ou substitutiva das outras temáticas, ou mesmo de uma disciplina a mais.

27. Acima de tudo, trata-se de mobilizar agentes e recursos de tal forma a contribuir a implementar processos proativos. Para tal, os profissionais da educação têm papel fundamental, entre eles, de modo especial estão os/as educadores/as. A fim de que se constituam em agentes de efetivação da educação em direitos humanos é necessário que seus próprios direitos como profissionais sejam garantidos e que tenham condições de trabalho adequadas e justas³¹. Somente dessa forma se poderá esperar que as ações possam caminhar para que: a) professores/as de diferentes áreas do conhecimento rediscutam e ressignifiquem suas práticas pedagógicas e avaliativas na perspectiva do reconhecimento e valorização da

³¹ Assim como a política de educação integral trabalha com o pressuposto da consistente valorização profissional, também a educação em direitos humanos não pode prescindir deste requisito, fundamental para que os agentes da educação em direitos humanos não sejam eles próprios vítimas de violações de seus próprios direitos (Cf. MEC, SECAD, 2009, p. 39-41).

diversidade e dos direitos humanos; b) profissionais de educação sejam agentes de mediação de situações de conflito de forma a promover a integração social sem alimentar processos de violência; c) profissionais de educação, gestores, pais e membros da comunidade escolar pratiquem a gestão participativa e democrática da escola; d) profissionais da educação sejam formados para identificar, atender e dar encaminhamento correto a situações de violação dos direitos humanos de crianças e adolescentes no contexto escolar, atuando de forma integrada à rede de proteção social integral; e) profissionais da educação capazes de problematizar e de questionar situações de violação de direitos humanos e de desenvolver ações para a promoção e proteção integral do conjunto dos direitos humanos; f) alunos/as capazes de compreender-se como sujeitos de direitos e que convivem com outros sujeitos de direitos, aos quais devem respeito, a começar pelos que estão mais imediatamente próximos no espaço educacional e a se expandir para sua convivência no conjunto da sociedade.

28. Finalmente, fundamental apontar os vários campos de desdobramento da política de educação em direitos humanos e que podem se traduzir em maior efetividade no cotidiano da vida educacional. Considerando as várias possibilidades de incidência, pode-se enumerar como campos os seguintes: a) o *planejamento escolar e do sistema*, incidindo especialmente na inclusão dos direitos humanos e da educação em direitos humanos no *Projeto Político-Pedagógico* tanto das escolas quanto dos sistemas de ensino; b) a *formação dos profissionais da educação*, incidindo tanto nos processos de formação inicial e, de modo particular, na formação continuada dos diversos profissionais, mas, de modo especial, dos docentes dos diversos campos do conhecimento, superando visões restritivas de que direitos humanos é formação para apenas uma ou outra área de conhecimento – medida que inclui conteúdos de direitos humanos nos concursos para ingresso dos profissionais e o reconhecimento da formação em direitos humanos como válida para avanços na carreira para todas as áreas de conhecimento; c) a *reformulação das diretrizes e da organização curricular*, especialmente no sentido de viabilizar ações interdisciplinares e contextualizadas sobre temáticas de direitos humanos e também no sentido de que os direitos humanos integrem de maneira sistemática a estrutura curricular e os conteúdos e metodologias a serem desenvolvidos em cada campo do saber e em cada nível e modalidade de ensino da educação básica; d) a *elaboração de material didático e paradidático e de tecnologias educacionais* para viabilizar a inclusão da educação em direitos humanos nos materiais didáticos dos programas públicos de distribuição aos alunos e escolas e para fomentar o desenvolvimento de materiais e tecnologias específicas para cada nível e modalidade de ensino, de modo particular os que vierem para fomentar

atuações interdisciplinares e contextualizadas; e) no desenvolvimento de *dinâmicas de avaliação* diagnóstica que sejam integradas e integradoras dos diversos saberes e que considerem além de competências e habilidades os aspectos relativos a postura/posicionament e a atitudes, de tal forma a compreender a educação em direitos humanos como mediação dos processos avaliativos; f) no *desenvolvimento de estudos e pesquisas* nas quais a qualidade da educação básica seja informada pelos conteúdos dos direitos humanos e haja fomento para a sistematização das práticas educativas em direitos humanos e sua disseminação para os diversos agentes dos sistemas; g) na *efetivação da gestão democrática da educação* por meio do fortalecimento da participação dos diversos agentes da comunidade escolar e a qualificação dos espaços de controle social público da política de educação em geral e das políticas de educação em direitos humanos. Os desdobramentos específicos em cada nível e modalidade de ensino da educação básica, assim como as formas de sua implementação pelos diversos sistemas de ensino obviamente são diversificadas. O fundamental é que estes campos de incidência sejam tomados em conta no processo de formulação e de implementação de políticas de educação em direitos humanos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APEL, Karl-Otto. *Estudos de Moral Moderna*. Trad. B. Dischinger. Petrópolis: Vozes, 1994.
- BARTOLOMÉ RUIZ, Castor M. M. *As encruzilhadas do humanismo: a subjetividade e a alteridade ante os dilemas do poder ético*. Petrópolis: Vozes, 2006.
- BARTOLOMÉ RUIZ, Castor M. M. (Org). *Justiça e Memória: para uma crítica ética da violência*. São Leopoldo: Unisinos, 2009.
- BEDIN, Gilmar. *Os Direitos do Homem e o Neoliberalismo*. Ijuí: EdUnijuí, 1998.
- BECKER, Fernanda R. *Demografia e Educação no Brasil: as desigualdades regionais*. Trabalho Apresentado no XV Encontro Nacional de Estudos populacionais, ABEP, Caxambu, MG, realizado de 18 a 22 de setembro de 2006. Disponível em www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2006/docspdf/ABEP2006_113.pdf. Acessado em 10/02/2009.
- BENEVIDES, Maria Victoria. *Cidadania e Direitos Humanos*. Disponível em www.iea.usp.br/iea/artigos/benevidescidadaniaedireitoshumanos.pdf. Acessado em 19/02/2007.
- BENVENUTO LIMA JR, Jayme (Org.). *Manual de Direitos Humanos Internacionais*. São Paulo: Loyola, 2002.
- BIELEFELD, Heiner. *Filosofia dos Direitos Humanos*. Trad. Dankwart Bernsmüller. São Leopoldo: Unisinos, 2000.
- BOBBIO, N. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BRASIL. Presidência da República. *Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária*. Brasília: CONANDA, 2006.
- BRASIL. Presidência da República. *Política Nacional de Assistência Social*. Brasília: MDS, 2005.
- BRASIL. Ministério da Justiça. *Programa Nacional de Direitos Humanos I*. Brasília: Ministério da Justiça, 1998.
- BRASIL. Ministério da Justiça. *Programa Nacional de Direitos Humanos II*. Brasília: Ministério da Justiça, 2002.
- BRASIL. SEDH. *Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)*. Brasília: SEDH/PR, 2009.
- BRASIL. SEDH. CNEDH. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: SEDH; MEC; MJ; UNESCO, 2007. Disponível em www.sedh.gov.br. Acesso 10/01/2010.
- BRASIL. MEC. *Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)*. Brasília. Ministério da Educação, 2008. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/livromiolov4.pdf>
- BRASIL. MEC. SECAD. *Educação Integral: texto referência para o debate nacional*. Brasília: Ministério da Educação, SECAD, 2009.
- CANÇADO TRINDADE, Antônio Augusto. *Tratado de Direito Internacional dos Direitos Humanos*. Porto Alegre: Sergio Fabris, 1997. 3 Vol.

- CANÇADO TRINDADE, Antônio Augusto (Ed.) *A incorporação das normas internacionais de proteção dos direitos humanos no direito brasileiro*. 2. ed. San José, Costa Rica: IIDH/CICV/ACNUR/CE/ASDI, 1996.
- CANDAU, V. *Educação em Direitos Humanos e Estratégias Metodológicas*. Disponível em www.abmp.org.br/textos. Acesso em 16/09/2009.
- CANDAU, Vera; SACAVINO, Susana. *Educar em direitos humanos – construir a democracia*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000.
- CARBONARI, Paulo César (Org.). *Sentido filosófico dos direitos humanos: leituras do pensamento contemporâneo*. Passo Fundo: IFIBE, 2006 (vol. 1) e 2009 (vol. 2).
- CARBONARI, Paulo César. *Direitos humanos: sugestões pedagógicas*. Passo Fundo: IFIBE, 2008.
- CARBONARI, Paulo César. Direitos Humanos no Brasil: uma leitura da situação em perspectiva. In: MNDH; DhESC Brasil. PAD; Misereor; CERIS. *Direitos Humanos no Brasil 2: Diagnóstico e Perspectivas*. Rio de Janeiro: Ceris/Mauad, 2007, p. 19-66.
- CARBONARI, Paulo César. *Realização dos Direitos Humanos*. Coletânea de Referências. Passo Fundo: IFIBE, 2006.
- CARNEIRO, Maria José; CASTRO, Elisa Guarara de. *Juventude rural em perspectiva*. Rio de Janeiro: Mauad, 2007
- CARVALHO, José Murilo. *Cidadania no Brasil – o longo caminho*. São Paulo: Brasiliense, 2002.
- CARVALHO, José Sérgio (Org). *Educação, cidadania e direitos humanos*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- CHAUÍ, Marilena. *Cultura e Democracia*. São Paulo: Moderna, 1984.
- COMPARATO, Fábio. *A afirmação histórica dos Direitos Humanos*. São Paulo: Saraiva, 1999.
- CPT; FIAN; MNDH. *Direitos Humanos Econômicos*. Seu tempo chegou. Goiânia: CPT/FIAN/MNDH, 1997.
- CRANSTON, M. *O que são os direitos humanos?* Rio de Janeiro: DIFEL, 1979.
- COSTA, Antônio Carlos Gomes da. Natureza e implantação do novo Direito da Criança e do Adolescente. In: PEREIRA, Tânia da Silva (Coord.). *Estatuto da Criança e do Adolescente Lei 8.069/90: estudos sócio-jurídicos*. Rio de Janeiro: Renovar, 1992.
- DIAS, Adelaide Alves. *A escola como espaço de socialização da cultura em direitos humanos*. Disponível em www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/04/4_3_adelaide.pdf. Acessado em 09/02/2008.
- DIÓGENES, Glória (Org). *Os sete sentimentos capitais – exploração sexual comercial de crianças e adolescentes*. São Paulo: Annablume, 2008.
- DUSSEL, Enrique. *Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão*. Trad. Jaime A. Clasen et al. Petrópolis: Vozes, 2000.
- DUSSEL, Enrique. *Hacia una Filosofía Política Crítica*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2001.
- FÁVERO, Osmar; IRELAND, Timothy Denis (Org.). *Educação como exercício de diversidade*. Brasília: UNESCO/MEC/ANPED, 2007.
- HERRERA FLORES, Joaquin. *A (re)invenção dos direitos humanos*. Trad. C.R.D. Garcia et al. Florianópolis: Fundação Boiteux; IDHID, 2009.

- HERRERA FLORES, Joaquín (Org.). *El vuelo del anteo: derechos humanos y crítica de la razón liberal*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2000.
- HERKENHOFF, J. B. *Direitos humanos: uma idéia, muitas vozes*. São Paulo: Santuário, 1998.
- HINKELAMMERT, Franz J. *El sujeto y la ley*. Heredia, Costa Rica: Euna, 2003.
- HUNT, Lynn. *A invenção dos direitos humanos – uma história*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- IIDH [Instituto Interamericano de Derechos Humanos]. *Protección de derechos humanos*. 2. ed. San José: IIDH, 2002.
- JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: MEC/UNESCO, 2009.
- KERSTING, Wolfgang. *Universalismo e direitos humanos*. Trad. Peter Neumann et al. Porto Alegre: Edipucrs, 2003.
- KOENER, Andrei. Ordem política e sujeito de direito no debate dos direitos humanos. *Lua Nova*. São Paulo: CEDEC, n. 57, p. 87-111, 2002.
- LAFER, Celso. Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). In: MAGNOLI, Demétrio (Org.). *Historia da Paz*. São Paulo: Contexto, 2008, p. 297-329.
- LAPLANTINE, F. *Aprender Antropologia*. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- LINDGREN ALVES, J. A. *Os direitos humanos como tema global*. São Paulo: Perspectiva, 1994.
- LINDGREN ALVES, J. A. *A arquitetura internacional dos direitos humanos*. São Paulo: FTD, 1997.
- MAGENDZO, A. *Educación en Derechos Humanos: apuntes para una nueva práctica*. Chile: Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación y PIIIE, 1994.
- MUHL, Eldon et al. (Org.). *Textos referenciais para a educação em direitos humanos*. Passo Fundo: IFIBE; FAED/UPF; CDHPF, 2009.
- ONU. *Declaração e Programa de Ação de Viena* (1993). ONU. A/CONF 157/23. Disponível em www.direitoshumanos.usp.br. Acessado em 10/09/2008.
- ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (1948). ONU-AG. Res. 217-A (III). Disponível em www.direitoshumanos.usp.br. Acessado em 10/09/2008.
- PIOVESAN, Flávia. *Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional*. 5. ed. São Paulo: Max Limonad, 2002.
- PIOVESAN, Flávia (Coord.). *Direitos Humanos, Globalização Econômica e Integração Regional*. São Paulo: Max Limonad, 2002.
- PINTO LIRA, Rubens. Os conselhos estaduais de direitos do homem e do cidadão e a democracia participativa. *Revista de Informação Legislativa*. Brasília, Senado Federal, ano 33, n. 130, p. 175-182, abr-jun 1996.
- RUBIO, David Sánchez. *Filosofía, Derecho y Liberación en América Latina*. Bilbao: Desclée, 1999.
- SACAVINO, Susana Beatriz. *Democracia e Educação em Direitos Humanos na América Latina*. Petrópolis: DP et alii e De Petrus; Rio de Janeiro: Novamérica, 2009.

- SANTOS, Boaventura de Souza. *Gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente*. Contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). *Reconhecer para libertar*. Os caminhos do cosmopolitismo cultural. Porto: Afrontamento, 2004.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. *Lua Nova*. São Paulo: CEDEC, n. 39, p. 105-124, 1997.
- SANTOS JR., B. *Direitos humanos*. Um debate necessário. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- SCHILLING, Flávia (Org.). *Direitos humanos e educação*. Outras palavras, outras práticas. São Paulo: Cortez, 2005.
- SILVA, Moacyr Motta da; VERONESE, Josiane Rose Petry. *A Tutela Jurisdicional dos Direitos da Criança e do Adolescente*. São Paulo: LTr, 1998.
- SILVEIRA, Rosa Maria Godoy (Org.). *Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2008.
- SOUZA, Ricardo Timm de. *Ética como Fundamento: uma introdução à ética contemporânea*. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2004.
- TOSI, Giuseppe (Org.). *Direitos humanos: história, teoria e prática*. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2005.
- VVAA. *Direitos Humanos: Construção da Liberdade e da Igualdade*. São Paulo: Centro de Estudos da PGE-SP, 1998.
- WOLKMER, Antônio Carlos. Direitos Humanos: novas dimensões e novas fundamentações. *Revista Direito em Debate*. Ijuí: Unijuí, n. 16 e 17, p. 9-32, jan/jun 2002.