Fomentar a Educação em Direitos Humanos implica não apenas informar e formar sobre direitos humanos e suas relações com os contextos sociais em que vivemos, como também possibilita a discussão sobre o papel da escola, a reflexão sobre suas práticas e suas rotinas, o desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva da aprendizagem, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados que respeitem e valorizem as diferenças e enfrentem as desigualdades. Políticas amplas de Educação em Direitos Humanos que pautem o respeito e a valorização da diversidade em suas várias formas constituem um desafio para o campo da educação no Brasil. Nessa perspectiva, esta coleção, organizada pela Universidade Federal da Paraíba, contribuirá para a formação de educadores/as e se constitui em importante material para disseminação das temáticas da Educação em Direitos Humanos, com práticas de ensino-aprendizagem permeadas pelos valores de igualdade, dignidade e respeito às diversidades, ensejando o desenvolvimento de educandos/as e para a ressignificação contínua da práxis do/a educador/a.

A publicação – Educando em Direitos Humanos – consta de três volumes, assim distribuídos: I – Fundamentos histórico-filosóficos e político-jurídicos; II – Fundamentos culturais; e III – Fundamentos educacionais. O presente volume aborda os Fundamentos histórico-filosóficos e político-jurídicos da Educação em Direitos Humanos. No que tange à historicidade dos Direitos Humanos, abrange: a relação entre memória, verdade e Educação em Direitos Humanos; a história da Cidadania no país e a história da Educação em Direitos Humanos, com um enfoque sobre o Brasil. No segmento dos conteúdos ético-filosóficos, são tratados os temas da construção do sujeito, da relação entre Moral e Ética, e dos fundamentos filosóficos da Educação em Direitos Humanos. Para as questões político-jurídicas da Educação em Direitos Humanos, destacam-se: a relação entre Estado, Democracia e Direitos Humanos, os instrumentos de proteção dos Direitos Humanos, os marcos internacionais e a importância da EDH na dimensão dos seus fundamentos jurídicos e políticos.

UFPB

Ministério da **Educação**

GOVERNO FEDERAL BRASIL PÁTRIA EDUCADORA

ISBN: 978-85-237-1161-0

Fundamentos histórico-filosóficos e político-jurídicos

VOLUME 1

EDUCANDO EM DIREITOS HUMANOS

Fundamentos histórico-filosóficos e político-jurídicos

VOLUME 1

Lúcia de Fátima Guerra Ferreira
Maria de Nazaré Tavares Zenaide
Alexandre Antonio Gili Náder
Organizadores

Editora UFPB

EDUCANDO EM DIREITOS HUMANOS

volume 1

Fundamentos histórico-filosóficos
e político-jurídicos

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Reitora MARGARETH DE FÁTIMA FORMIGA MELO DINIZ
Vice-Reitor EDUARDO RAMALHO RABENHORST

EDITORA DA UFPB

Diretora IZABEL FRANÇA DE LIMA
Supervisão de Editoração ALMIR CORREIA DE VASCONCELLOS JÚNIOR
Supervisão de Produção JOSÉ AUGUSTO DOS SANTOS FILHO

COLEÇÃO DIREITOS **HUMANOS**

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES

Diretora MÔNICA NÓBREGA
Vice-Diretor RODRIGO FREIRE

NÚCLEO DE CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS

Coordenadora LÚCIA DE FÁTIMA GUERRA FERREIRA
Vice-Coordenadora MARIA DE NAZARÉ TAVARES ZENAIDE

Conselho Editorial do NCDH/ PPGDH

ADELAIDE ALVES DIAS (Dra. em Educação)
ÉLIO CHAVES FLORES (Dr. em História)
GIUSEPPE TOSI (Dr. em Filosofia)
LÚCIA DE FÁTIMA GUERRA FERREIRA (Dra. em História)
LÚCIA LEMOS DIAS (Dra. em Serviço Social)
MARIA DE FÁTIMA FERREIRA RODRIGUES (Dra. em Geografia)
MARIA DE NAZARÉ T. ZENAIDE (Dra. em Educação)
ROSA MARIA GODOY SILVEIRA (Dra. em História)
RUBENS PINTO LYRA (Dr. em Ciências Políticas)
SILVANA DE SOUZA NASCIMENTO (Dra. em Antropologia)
SVEN PETERKE (Dr. em Direito)
FREDYS ORLANDO SORTO (Dr. em Direito)

Lúcia de Fátima Guerra Ferreira
Maria de Nazaré Tavares Zenaide
Alexandre Antonio Gili Náder

Organizadores

EDUCANDO EM DIREITOS HUMANOS

volume 1

Fundamentos histórico-filosóficos
e político-jurídicos

Editora da UFPB
João Pessoa-PB
2016

Direitos autorais 2016 . MEC - UFPB 2016

Efetuado o Depósito Legal na Biblioteca Nacional,
conforme a Lei nº 10.994, de 14 de dezembro de 2004.

A reprodução de todo ou parte deste documento é permitida somente com autorização prévia e oficial do MEC.

Este material é resultado do termo de cooperação N. 1408 de 2010 firmado entre esta Instituição de ensino superior e o Ministério de Educação.

As opiniões expressas neste livro sáo de responsabilidades de seus autores e não representam, necessariamente, a posição oficial do Ministério de Educação ou do Governo Federal do Brasil.

Projeto Gráfico EDITORA DA UFPB

Editoração Eletrônica RILDO COELHO

Projeto de Capa RILDO COELHO

Ilustrações ROSA CARMEM

Catalogação na fonte:
Biblioteca Central da Universidade Federal da Paraíba

E24 Educando em direitos humanos: fundamentos histórico-filosóficos e político-jurídicos / Lúcia de Fátima Guerra Ferreira, Maria de Nazaré Tavares Zenaide, Alexandre Antonio Gili Náder, organizadores. - João Pessoa: Editora da UFPB, 2016.
v.1.
ISBN: 978-85-237-1161-0
1. Educação e direitos humanos. 2. Ética. 3. Liberdade. 4. Igualdade. I. Ferreira, Lúcia de Fátima Guerra. II. Zenaide, Maria de Nazaré Tavares. III. Náder, Alexandre Antonio Gili.

CDU: 37:342.7

Impresso no Brasil
Printed in Brazil

Distribuição gratuita

Foi feito depósito legal

EDITORA DA UFPB
Cidade Universitária, Campus I – s/n
João Pessoa – PB
CEP 58.051-970
editora.ufpb.br
editora@ufpb.edu.br
Fone: (83) 3216.7147

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO **7**

INTRODUÇÃO **9**

I - Fundamentos Histórico-filosóficos da Educação em Direitos Humanos

1. O que são Direitos Humanos? **13**
Eduardo Ramalho Rabenhorst

2. O fundamento dos Direitos Humanos **25**
Marconi José Pimentel Pequeno

3. O sujeito dos Direitos Humanos **33**
Marconi José Pimentel Pequeno

4. Ética, Educação e Direitos Humanos **41**
Marconi José Pimentel Pequeno

5. Liberdade, igualdade e fraternidade na construção dos Direitos Humanos **49**
Giuseppe Tosi

6. Direitos Humanos e Memórias **63**
Lúcia de Fátima Guerra Ferreira

7. Oficina Direitos Humanos - Justificativa **81**
Paulo César Carbonari

II - Fundamentos Político-jurídicos da Educação em Direitos Humanos

1. O significado e as consequências da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 89
Giuseppe Tosi

2. Viver a Democracia: uma breve análise sobre Democracia, Direitos Humanos e Cidadania 101
Fábio Fernando Barbosa de Freitas

3. Fundamentos Constitucionais e Marcos Jurídicos Internacionais dos Direitos Humanos do Trabalhador 113
Maria Luiza P. de A. M. Feitosa

4. PNDH E PNEDH 128
Alexandre Antonio Gili Náder

5. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos na Educação Básica e Superior: construção de uma trajetória social 137
Maria de Nazaré Tavares Zenaide

ANEXOS 157

Anexo 1 - I - Planejamento das atividades

Anexo 2 - Direitos Humanos no Brasil: Linha do Tempo

Anexo 3 - II - Planejamento das atividades

Anexo 4 - Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948

Anexo 5 - Gerações de Direitos

SOBRE OS/AS AUTORES/AS 175

APRESENTAÇÃO

O Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), promove políticas públicas voltadas para a Educação em Direitos Humanos, tendo como referências o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), elaborado em 2003 e revisado em 2006 pelo MEC, Ministério da Justiça e pela Secretaria dos Direitos Humanos; e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, estabelecidas pela Resolução Nº 1, de 30 de maio de 2012, do Conselho Nacional de Educação.

A educação é um direito fundamental de todos/as e instrumento para assegurar outros direitos. Mais especificamente, a Educação em Direitos Humanos enseja a construção de conhecimentos e contribui para o exercício da cidadania. Por isso, o PNEDH tornou-se uma das principais referências da política educacional voltada para promoção da cultura dos direitos humanos, do qual destaca-se a preocupação com a formação de profissionais da educação e de outras áreas e a valorização da escola como espaço privilegiado para a formação em direitos humanos.

A SECADI tem oferecido apoio técnico e financeiro a projetos que visem a atender a formação continuada de profissionais da educação, a elaboração de conceitos e metodologias, produção de materiais didáticos, bem como o aprimoramento dos currículos da educação básica, com vistas a promover o respeito e o reconhecimento da diversidade e dos direitos humanos.

Fomentar a Educação em Direitos Humanos implica não apenas informar e formar sobre direitos humanos e suas relações com os contextos sociais em que vivemos, como também possibilita a discussão sobre o papel da escola, a reflexão sobre suas práticas e suas rotinas, o desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva da aprendizagem, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados que respeitem e valorizem as diferenças e enfrentem as desigualdades.

Políticas amplas de Educação em Direitos Humanos que pautem o respeito e a valorização da diversidade em suas várias formas constituem um desafio para o campo da educação no Brasil.

Nessa perspectiva, esta coleção, organizada pela Universidade Federal da Paraíba, contribuirá para a formação de educadores/as e se constitui em importante material para disseminação das temáticas da Educação em Direitos Humanos, com práticas de ensino-aprendizagem permeadas pelos valores de igualdade, dignidade e respeito às diversidades, ensejando o desenvolvimento de educandos/as e para a ressignificação contínua da práxis do/a educador/a.

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação

INTRODUÇÃO

Os textos e atividades que são apresentados nesta publicação constituíram, originalmente, suporte didático-pedagógico para o Projeto ***Capacitação de Educadores da Rede Básica em Educação em Direitos Humanos***, desenvolvido com apoio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, do Ministério da Educação, coordenado pela Universidade Federal da Paraíba em regime de colaboração com as Universidades Federais do Amapá, do Acre, do Amazonas, do Pará, de Alagoas, de Sergipe, da Bahia, do Espírito Santo, do Rio de Janeiro, dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, de Brasília, de Goiás, do Mato Grosso do Sul, do Paraná e do Rio Grande.

Esta reedição, revista e ampliada, objetiva apoiar outros projetos de formação continuada no sentido de implementar uma cultura de Direitos Humanos nos sistemas de ensino e na sociedade, por meio da capacitação e desenvolvimento de atividades em Educação em Direitos Humanos para e com a comunidade escolar (educadores, técnicos e gestores) da rede de educação básica, lideranças e profissionais das cinco áreas do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

A publicação – **Educando em Direitos Humanos** – consta de três volumes, assim distribuídos: I – **Fundamentos histórico-filosóficos e político-jurídicos**; II – **Fundamentos culturais** e III – **Fundamentos educacionais**.

O presente volume aborda os **Fundamentos histórico-filosóficos e político-jurídicos**. No que tange à historicidade dos Direitos Humanos, abrange: a relação entre memória, verdade e Educação em Direitos Humanos; a história da Cidadania no país e a história da Educação em Direitos Humanos, com um enfoque sobre o Brasil. No segmento dos conteúdos ético-filosóficos, são tratados os temas da construção do sujeito, da relação entre Moral e Ética, e dos fundamentos filosóficos da Educação em Direitos Humanos. Para as questões político-jurídicas da Educação em Direitos Humanos, destacam-se: a relação entre Estado, Democracia e Direitos Humanos, os instrumentos de proteção dos Direitos Humanos, os marcos internacionais e a importância da EDH na dimensão dos seus fundamentos jurídicos e políticos. Ainda, neste módulo, apresentam-se fundamentos para a elaboração de planos de ação em e para a Educação em Direitos Humanos.

Os textos buscam oferecer subsídios teóricos e práticos aos/às participantes, no seu processo de capacitação na Educação em Direitos Humanos.

As atividades constituem um conjunto de sugestões didático-pedagógicas relacionadas aos textos, que docentes poderão desenvolver em suas salas de aula e, também, ser utilizadas na capacitação de grupos comunitários. Procurou-se,

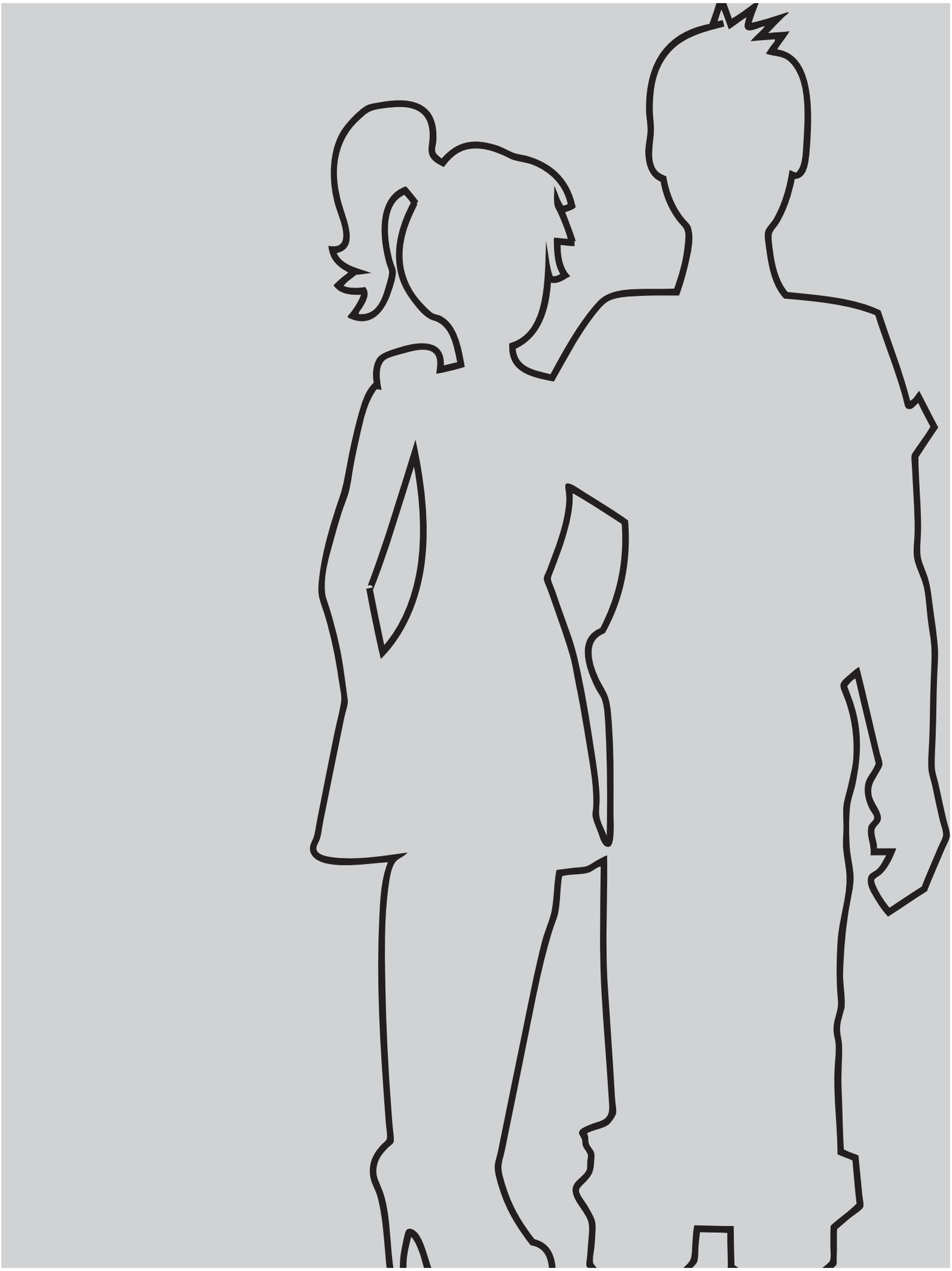
para isso, apresentar atividades factíveis aos mais diversos contextos escolares/educacionais do país.

Além disso, apresenta-se uma proposta de planejamento de atividades para os "fundamentos histórico-filosóficos e político-jurídicos da Educação em Direitos Humanos", com sugestões metodológicas, de recursos didáticos e para ênfase do conteúdo (ver Anexos 1 e 3).

Espera-se, com estes materiais contribuir para a implementação da Resolução CNE-CP n. 1, de 30 de maio de 2012, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, bem como colaborar com o trabalho de docentes e demais agentes multiplicadores da Educação e Cultura em Direitos Humanos, para que esta se fortaleça na Escola e, de modo mais abrangente, na sociedade brasileira, em suas diferentes regiões, e se subjetive nas mentes de educadores/as e educandos/as segundo uma nova mentalidade, direcionada pela vontade política de maior igualdade e justiça social para uma convivência fraterna e de paz.

Os organizadores

I - Fundamentos Histórico-filosóficos da Educação em Direitos Humanos



1. O QUE SÃO DIREITOS HUMANOS?

Eduardo R. Rabenhorst

Introdução

Uma das características mais marcantes da vida social e política contemporânea é o fato de que estamos sempre a falar sobre cidadania e direitos. Raros são os dias em que não dizemos ou ouvimos alguém dizer frases do tipo «Você não tem o direito de fazer isso comigo!»; «Eu sou um cidadão»; «Tenho o direito de falar livremente!», e assim por diante.

Viver em um mundo no qual as pessoas são vistas como detentoras de direitos é uma grande conquista. Durante séculos, milhões de seres humanos, nos mais diversos lugares do mundo, inclusive no nosso país, foram reduzidos à condição de escravos e submetidos aos tratamentos mais cruéis e degradantes. Até bem pouco tempo, a violência contra a mulher e o abuso sexual de crianças suscitavam apenas indignação moral e não punições jurídicas. Até hoje em dia, por razões as mais diversas, seres humanos não são reconhecidos como cidadãos plenos, portadores de direitos e merecedores de respeito (os imigrantes clandestinos, por exemplo).

É bem verdade que o mundo continua sendo profundamente perverso e injusto, sobretudo com relação aos mais vulneráveis, mas ao menos hoje em dia, diante desses absurdos, podemos dizer: *isso não está direito!*

Direito, palavra que em sua origem significa exatamente aquilo que é reto, correto ou justo. Daí a ideia de que um homem honesto é um homem «direito». Por outro lado, o termo «direito» se opõe ao que é torto, avesso ou injusto. Donde que diante de uma injustiça sempre podemos dizer: «isso não está direito!», no sentido de que algo fere a lei, é ilegítimo ou é moralmente inaceitável.

No dia 8 de março de 1857, por exemplo, na cidade norte americana de Nova Iorque, operárias tecelãs fizeram uma greve, ocupando a fábrica de tecidos na qual trabalhavam. Reivindicavam melhores condições de trabalho e a equiparação de salários com os homens, que ganhavam três vezes mais pela execução do mesmo serviço. A manifestação foi reprimida com uma brutal violência. As mulheres foram trancadas dentro da fábrica, posteriormente incendiada. Cerca de 130 tecelãs morreram carbonizadas.

O que podemos pensar sobre um ato tão estúpido? Além de repudiá-lo moralmente, também podemos concluir que nele os seres humanos tiveram sua dignidade violada. Ora, falar de direitos humanos é reconhecer antes de tudo que as pessoas são merecedoras de um tratamento condizente com sua humanidade. Em seguida, é falar de nossos desejos e aspirações de que atos como esse que acabamos de relatar não mais aconteçam.

Importa observar, porém, que direitos não são *favores*, *súplicas* ou *gentilezas*. Se existe um *direito* é porque algo é *devido*. Por conseguinte, não se pede um direito, luta-se por ele. Quando reivindicamos algo que nos é de direito, não estamos rogando um favor, mas exigindo que justiça seja feita, que o nosso direito seja reconhecido.

As 130 tecelãs de Nova Iorque não morreram por nada. Se as mulheres possuem atualmente uma série de direitos fundamentais, isso se deve ao sacrifício dessas heroínas e à luta de tantas outras, em todas as partes do mundo. É bem verdade que as mulheres continuam a ser discriminadas e tratadas com profunda injustiça. Contudo, hoje elas ao menos dispõem de um conjunto de instrumentos e de instituições voltadas para a defesa e promoção de sua dignidade.

Poder se ver como sujeito de direitos. Poder exigir que tais direitos sejam respeitados. Poder lutar para ter novos direitos. Eis uma transformação que afetou radicalmente a maneira como nós nos percebemos como pessoas e cidadãos. Uma verdadeira revolução, como bem disse o filósofo canadense Michael Ignatieff.

Nas páginas que se seguem, vamos tentar entender melhor os diversos aspectos dessa verdadeira mutação cultural.

O que significa «ter um direito»?

Se vamos falar sobre direitos, é bom que tenhamos uma noção um pouco mais precisa do que significa «ter um direito».

Um direito, de forma muito geral, é a possibilidade de agir ou o poder de exigir uma conduta dos outros, em termos de uma ação (um fazer) ou de uma omissão (um não fazer). Por exemplo, a **Constituição Federal**, em seu artigo 5°, diz que todo brasileiro tem direito à liberdade de expressão. Isso significa que, por um lado, temos, por exemplo, a possibilidade de expressar livremente nossas convicções religiosas, mas também, por outro lado, que podemos exigir que os outros, principalmente o Estado ou os membros de outras religiões, não criem obstáculos à nossa liberdade de culto. Por isso dizemos que um direito coloca em relação três elementos: um sujeito que exige algo; alguém que deve cumprir tal exigência; a coisa sobre a qual tal exigência recai. Observe, por conseguinte, que em geral, a cada *direito* corresponde um *dever*.

Na realidade, quando digo, por exemplo, que «tenho direito à vida», estou exigindo o direito de não morrer injustamente, o que significa que os outros tem o dever de respeitar a minha vida. Ter um direito, por conseguinte, é ser beneficiário de um dever correlativo por parte de outras pessoas ou do Estado. Para cada classe de direitos existentes, há pessoas ou instituições com deveres correspondentes. Se, como diz a **Constituição Federal**, temos direito à educação, isso significa que o Estado brasileiro, governos e prefeituras, tem a obrigação de construir escolas e de assegurar que o ensino público e gratuíto seja oferecido a todas as pessoas.

Dizer que existe um dever correspondente a um direito não significa que os direitos possuam necessariamente *eficácia*, isto é, que eles consigam produzir efeitos concretos. Se procuro um hospital público e não consigo ser atendido, o Estado está deixando de cumprir seu dever. Isso acontece todos os dias. Daí porque os direitos, para que não sejam apenas frases expressas em um pedaço de papel, necessitam de instrumentos que assegurem seu cumprimento.

Dois são os grandes instrumentos que garantem a eficácia dos direitos : os jurídicos, isto é, as leis no sentido mais amplo da palavra (Declarações, Tratados, Pactos, Convenções, Constituições etc) ; e os extrajurídicos, isto é, aqueles resultantes do poder social, quer dizer, da nossa própria capacidade de organização e de reivindicação (movimentos sociais, associações de moradores, partidos políticos, sindicatos etc).

Para que os direitos sejam respeitados e os deveres cumpridos, faz-se necessária a existência de leis, advogados, juízes e tribunais. Contudo, os direitos muito dificilmente serão observados se não tivermos consciência da existência deles, e sobretudo se não tivermos capacidade de lutar por eles.

De onde surgem os direitos?

Direitos, como acabamos de ver, são uma razão para agir ou o poder de exigir dos outros um determinado comportamento. À primeira vista, tal possibilidade decorre das normas jurídicas existentes na sociedade ou dos acordos e contratos que firmamos com os outros cotidianamente. Por exemplo, temos o direito à liberdade religiosa porque a **Constituição Federal** assim estabeleceu em seu artigo 5°. Por outro lado, temos o direito de cobrar o cumprimento de uma promessa feita, simplesmente porque alguém aceitou voluntariamente tal compromisso.

Contudo, muitos filósofos acreditam que os direitos guardam relação com a forma como pensamos *o que é o ser humano* e *como deve ser sua relação com os outros seres humanos*. Não há uma única maneira de se pensar tais assuntos, mas

ao menos no caso da cultura ocidental contemporânea, por razões que veremos mais adiante, predomina a ideia de que os seres humanos são detentores de determinados direitos em razão de sua *dignidade*, isto é, do valor absoluto que eles possuem.

Como observou o filósofo alemão Immanuel Kant, podemos avaliar as coisas pelo preço ou pela dignidade. Tudo aquilo que pode ser substituído por algo equivalente tem um preço. Um objeto, um produto, um serviço, tudo isso pode receber um preço econômico ou um valor afetivo. Contudo, existe algo que não pode ser substituído por nada de equivalente e que é a própria vida humana. Cada ser humano é único e irrepetível. Por isso mesmo, ao contrário das coisas, os seres humanos não tem preço ou valor, mas possuem dignidade, isto é, um valor incondicionado e absoluto que ultrapassa todos os valores.

Para Kant, diferentemente das coisas, os seres humanos são *pessoas*, termo jurídico que designa exatamente o detentor de direitos. Por isso mesmo, os seres humanos devem ser sempre tratados com *respeito*, isto é, como um fim em si mesmo. Cada vez que usamos alguém como coisa, isto é, como instrumento para a obtenção de algo, estamos a violar a sua dignidade e consequentemente a desrespeitar seus direitos fundamentais.

Os Direitos Humanos

O que se convencionou chamar «direitos humanos» são exatamente os direitos correspondentes à dignidade dos seres humanos. São direitos que possuímos não porque o Estado assim decidiu através de suas leis ou porque nós mesmos assim o fizemos por intermédio dos nossos acordos. Direitos humanos, por mais pleonástico que isso possa parecer, *são direitos que possuímos pelo simples fato de que somos humanos*.

Essa é uma ideia profundamente revolucionária (e nem todos os filósofos estão de acordo com ela), como já dissemos, e muitos sacrifícios foram necessários para que chegássemos até ela. A história da maldade humana é longa e assustadora, e a lista dos mortos sempre ultrapassou a casa dos milhões. Milhões de negros africanos capturados, traficados e transformados em escravos por toda a América. Milhões de índios dizimados por guerras e doenças trazidas pelos colonizadores. Milhões de judeus mortos pelos nazistas em campos de concentração.

Foi contra estas deploráveis barbáries que construímos o consenso (frágil diriam alguns) de que os seres humanos devem ser reconhecidos como detentores de direitos inatos, ainda que filosoficamente tal ideia suscite grandes controvérsias. Por isso mesmo podemos dizer que os direitos humanos guardam

relação com valores e interesses que julgamos ser fundamentais e que não podem ser barganhados por outros valores ou interesses secundários.

Daí porque um jurista norteamericano, Ronald Dworkin, concebe os direitos humanos como «coringas», isto é, como aquelas cartas do jogo de baralhos que possuem um valor especial, podendo ganhar para quaisquer outras. Por exemplo, o Estado poderia desejar matar todos os suspeitos de cometerem delitos em nome da redução da criminalidade. Contudo, caso isso viesse a acontecer, mesmo que uma lei absurda viesse a autorizá-lo, poderíamos evocar em nossa defesa a existência de valores mais importantes, tais como a vida e a integridade física dos seres humanos. Na metáfora de um jogo que estaríamos a jogar contra o Estado, tais valores funcionariam então como trunfos ou coringas.

Obviamente, isso não significa que todo os direitos sejam absolutos, no sentido de que devem ser observados de forma incondicional. Afinal, o direito que tenho à liberdade de expressão não me autoriza a sair por aí ofendendo as outras pessoas, pois estas também tem direito à honra e à vida privada. Na verdade, todo direito precisa ser ponderado, de modo que possamos avaliar seu peso ou importância, bem como compatibilidade com o interesse coletivo.

Sujeitos e objetos dos Direitos Humanos

Quem dispõe de um direito é chamado de *sujeito de direito*. Por outra parte, a matéria ou assunto do qual o direito trata recebe o nome de *objeto de direito*.

O direito à liberdade religiosa, por exemplo, tem como sujeito os indivíduos ou grupos que desejam expressar uma convicção religiosa. O objeto deste direito, por sua vez, também chamado de “bem jurídico protegido”, é a própria liberdade em questão.

Os sujeitos de direitos podem ser individuais ou coletivos. O direito de votar e ser votado, por exemplo, é um direito individual. O direito de greve, em contrapartida, é um direito coletivo.

Com efeito, a história dos direitos humanos pode ser vista, em um determinado prisma, como a história da expansão dos sujeitos de direitos e dos objetos correspondentes. Convencionalmente, dizemos que os primeiros direitos humanos, surgidos no século XVIII são os chamados direitos civis e políticos. Os sujeitos desses direitos são os indivíduos, enquanto os objetos sobre os quais eles versam são as liberdades individuais (liberdade de ir e vir, liberdade de expressão, liberdade de crença etc.). Por isso mesmo, tais direitos são também conhecidos como “direitos/liberdade”. No século XX, por sua vez, apareceram os direitos sociais, econômicos e culturais, cujos sujeitos são também os indivíduos, só que agora considerados do ponto de vista coletivo e no plano da distribuição dos

recursos sociais. São os chamados "direitos/prestação", assim denominados por exigirem uma intervenção por parte do Estado, de maneira tanto a suprir as necessidades mais básicas dos indivíduos, como para propiciar o próprio exercício das liberdades individuais.

A diferença entre um *direito/liberdade* e um *direito/prestação* pode ser compreendida a partir do seguinte exemplo: de acordo com a Constituição Federal brasileira, tenho o direito de ir e vir livremente, porém tal direito nunca poderá ser plenamente exercido se não disponho de transporte público, não tenho dinheiro para comprar a passagem, ou caso eu seja portador de uma necessidade especial, se não existem rampas para a cadeira de rodas que utilizo para locomover-me.

O século XX foi o mais rico do ponto de vista da expansão dos direitos humanos. Nele surgiram os "direitos difusos", assim denominados porque não tem um sujeito específico, mas interessam à humanidade como um todo (direito ao desenvolvimento, direito à paz, direito ao meio ambiente protegido etc.). Posteriormente, o mesmo século deu lugar a direitos mais "exóticos" que tratam dos animais, da natureza e dos embriões, por exemplo.

Pode-se dizer que os sujeitos dos direitos humanos conheceram ao longo da história não apenas uma expansão, mas também um interessante processo de especificação. Os direitos humanos clássicos não valorizavam os elementos de diferenciação de um indivíduo com relação ao outro (gênero, raça, idade, opção sexual etc.), mas concebiam seus titulares de forma genérica e abstrata (o homem, o cidadão etc.). Na contemporaneidade, ao contrário, os direitos humanos tendem a vislumbrar os sujeitos de forma concreta e particular, isto é, como indivíduos historicamente situados, inseridos numa estrutura social, e portadores de necessidades distintas. Daí falarmos de "direitos das mulheres", "direitos das crianças", "direitos dos portadores de necessidades especiais" e "direitos dos homossexuais", dentre outros.

Direitos Humanos: críticas

Conforme foi dito no inicio deste texto, é certamente uma grande vantagem viver em uma sociedade democrática na qual as pessoas, apesar de todas as diferenças, tem os mesmos direitos básicos. Contudo, não são poucos os autores, que por razões as mais diversas, criticam a ideia de direitos humanos.

Alguns julgam absurda a suposição de que o homem seja detentor de direitos inatos. Direitos, dizem tais filósofos, são criações humanas e não algo proveniente da natureza.

Outros acusam os direitos humanos de serem criação arbitrária da cultura ocidental, uma cultura profundamente individualista e egoísta, na qual

os indivíduos se percebem como células circundadas por direitos, e não como membros de um todo.

Por fim, alguns estimam que a ideia de direitos humanos tem um papel ideológico de manutenção da ordem dominante, impedindo reformas políticas e sociais. Afinal, do que adianta dizer que brancos e negros, homens e mulheres, e assim por diante, tem o mesmo direito, se as desigualdades sociais, econômicas e simbólicas que dividem a sociedade, de maneira brutal teimam em persistir?

Tais críticas são instigantes, mas elas suscitam respostas razoáveis por parte dos defensores dos direitos humanos.

É certo que a ideia de dignidade humana como fundamento dos direitos humanos é filosoficamente questionável. De fato, o que poderia justificar, fora de uma perspectiva religiosa ou dogmática, a indistinta atribuição aos seres humanos de um mesmo valor? No entanto, podemos argumentar contra essa conclusão dizendo que a dignidade é o valor que atribuímos aos seres humanos em função das nossas crenças acerca de como os mesmos devem ser tratados. Vemos todos os dias tantas injustiças e atos iníquos serem cometidos contra a humanidade, que formamos a convicção de que os seres humanos precisam ser reconhecidos como titulares de direitos básicos.

A crítica de que os direitos humanos representam um ponto de vista de uma cultura ocidental pode ser rebatida a partir de vários argumentos. Em primeiro lugar, não está provado que os direitos humanos sejam produto genuíno da cultura ocidental ou algo incompatível com determinadas culturas. Em seguida, mesmo que isso seja verdade, podemos concluir apenas que os direitos humanos não seriam universais, e não que eles não poderiam ser universalizados de forma democrática. Por fim, é bem verdade que uma boa parcela dos direitos humanos guarda relação com liberdades individuais, o que parece ser típico de uma sociedade individualista, mas não podemos esquecer dos vários direitos que acentuam uma vida solidária.

A última crítica, por sua vez, pode ser respondida a partir da ideia de que os direitos humanos, mesmo não questionando as bases de uma sociedade capitalista, se apresentam como um instrumento indispensável à construção de uma sociedade justa e solidária. Em outras palavras, os direitos humanos não são uma panaceia contra todos os males sociais e econômicos, mas sem eles dificilmente poderemos aspirar por um mundo decente.

Direitos Humanos na sociedade brasileira: concluindo

A história dos direitos humanos no Brasil pode ser vista como obra de todos aqueles que através de insurreições, rebeliões e revoltas, lutaram contra uma estrutura de dominação que vigorou em nosso país durante séculos e que ainda persiste em muitos aspectos, principalmente no que concerne às desigualdades sociais.

Por isso mesmo, a ideia de direitos humanos em nosso país permanece sendo vista, as vezes pelos próprios meios de comunicação, como subversiva e transgressora. Nas últimas décadas, as classes populares e os movimentos sociais tem feito um uso intenso dos direitos humanos como instrumento de transformação da ordem dominante, o que explica a ação enérgica de determinados grupos conservadores, no sentido de tentar associar a causa dos direitos humanos à mera defesa das pessoas que cometeram um delito. Daí acusações falsas do tipo: "direitos humanos é coisa de bandido" ou "Onde estão os direitos das vítimas?".

Essas acusações não procedem. De pronto, porque, como vimos, os direitos humanos ultrapassam largamente a esfera penal. Certo, muitas organizações tais como a *Anistia Internacional*, por exemplo, lutam pelos direitos das pessoas encarceradas. Mas outras entidades, como o *Greenpeace* existem para a defesa do meio ambiente. Na verdade, para cada direito humano reconhecido no processo de expansão dos direitos humanos, existem dezenas ou centenas de organizações militantes. O mesmo ocorre com relação às vítimas de delitos. O GAJOPE, por exemplo, é uma entidade que presta assistência desse tipo. Contudo, sempre é bom lembrar que mesmo aquelas pessoas que cometeram delitos graves tem direitos básicos que devem ser respeitados. Quem comete um delito pode perder sua liberdade (em alguns países até a vida, ainda que isso seja absurdo), mas nunca sua dignidade (embora isso aconteça).

A classe média brasileira desempenhou um papel fundamental de defesa dos direitos humanos durante o período de repressão instaurado pelos militares a partir do ano de 1994. Porém, impulsionada por uma mídia profundamente conservadora, ela parece ter retirado esse apoio desde que os direitos humanos entraram na agenda dos movimentos sociais de defesa dos menos favorecidos.

O desafio que se impõe no presente é construir uma verdadeira cultura dos direitos humanos, compartilhada por todos os cidadãos brasileiros.

REFERÊNCIAS COMENTADAS

1-BOBBIO, Norberto. **A Era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992. Este livro do célebre filósofo italiano do direito e da política é ainda hoje uma das melhores introduções em língua portuguesa ao tema dos direitos humanos. Outra ótima opção é o livro de IGNATIEFF, Michel. **The Rights Revolution**, publicado no Canadá pela House of Hanansi Press, em 2000, porém sem tradução em português.

2- VIEIRA, Oscar Vilhena. **Direitos fundamentais**. São Paulo: Direito GV/ Malheiros, 2006. Um ótimo texto sobre o que significa "ter um direito" pode ser encontrado no seu primeiro capítulo.

3- RABENHORST, Eduardo. **Dignidade humana e moralidade democrática**. Brasília: Brasília Jurídica, 2001. Sobre a ideia de dignidade humana, tomamos a liberdade de sugerir a leitura de trabalho de nossa autoria, por julgarmos que se trata de texto bastante introdutório.

3- EDMUNDSON, William. **Uma introdução aos direitos**. São Paulo. Martins Fontes, 2006. Trata-se de outra excelente abordagem introdutória ao tema, no entanto um pouco mais filosófica do que aquela encontrada no texto de Bobbio.

4- PECE-BABA MARTINEZ, Gregório. **Curso de derechos fundamentales**. Madrid: Universidad Carlos Magno, 1999. Os que leem em espanhol encontrão aqui um exame bastante completo do processo de expansão dos sujeitos dos direitos humanos e dos bens jurídicos correspondentes.

5-TRINDADE, José Damião de Lima. **História social dos direitos humanos**. São Paulo: Peirópolis, 2002. Um dos raros textos sobre história dos direitos humanos publicados em nosso país na perspectiva da chamada "história social". Existe também, em uma linha semelhante, o livro de PINSKY, Jaime e Carla PINSKY, **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003.

6- BIELEFELDT, Heiner. **Filosofia dos direitos humanos**. São Leopoldo: Unisinos, 2000. Abordagem bastante completa do debate sobre as críticas endereçadas aos direitos humanos, principalmente aquelas concernentes ao suposto caráter ocidental dos mesmos.

7- LOPES, José Reinaldo de Lima. **Direitos sociais**. São Paulo: Método, 2006. Argumentos instigantes sobre as razões da resistência à ideia de direitos humanos em nosso país nas últimas décadas.

SUGESTÃO DE ATIVIDADES

Objetivos:

Sensibilizar os (as) participantes para o reconhecimento dos direitos humanos;

Compreender a importância da exigibilidade na construção dos direitos humanos;

Identificar elementos que contribuam com a conceituação dos direitos humanos;

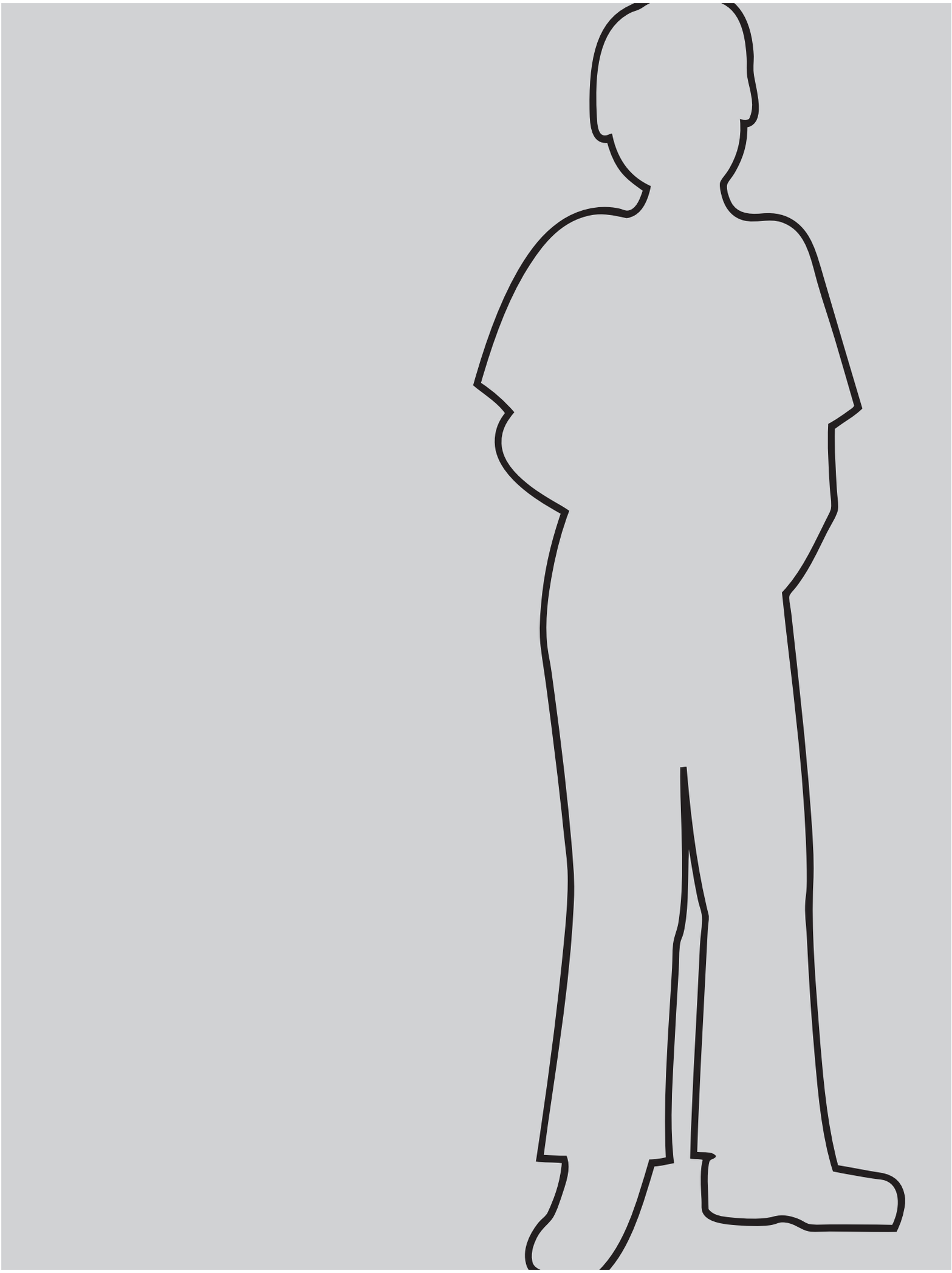
Conhecer avanços na proteção dos direitos humanos no Brasil.

Organização das atividades:

1. Faça uma sessão de vídeo para turma assistir e debater "**EDH na multiplicidade de suas vozes",** disponível em: www.cchla.ufpb.br/ncdh/.

2. Organize a turma para a realização de consultas a pessoas de diferentes segmentos sociais, sobre os direitos humanos, com a seguinte questão: **Por que os direitos humanos são desrespeitados na nossa sociedade?**

3. Solicite a elaboração de um texto de uma lauda sobre Direitos Humanos, a partir destas três fontes: o texto "O que são os direitos humanos", o vídeo "EDH na multiplicidade de suas vozes", e as falas das pessoas que os alunos consultaram.



2. O FUNDAMENTO DOS DIREITOS HUMANOS

Marconi J. P. Pequeno

Em nossa época, muito se fala sobre os direitos fundamentais da pessoa humana, porém tal expressão exige que saibamos explicar em que consistem tais direitos, por que são essenciais e em que se baseiam esses direitos considerados fundamentais. Ora, sabemos que o conteúdo e a importância dos direitos humanos nem sempre estão fixados na consciência das pessoas. Não é evidente a todos os indivíduos que eles possuem determinados direitos, nem, tampouco, que estes devem ser respeitados. Por isso, precisamos primeiramente entender o que significa a expressão *direitos humanos*.

Os direitos humanos são aqueles princípios ou valores que permitem a uma pessoa afirmar sua condição humana e participar plenamente da vida. Tais direitos fazem com que o indivíduo possa vivenciar plenamente sua condição biológica, psicológica, econômica, social cultural e política. Os direitos humanos se aplicam a todos os homens e servem para proteger a pessoa de tudo que possa negar sua condição humana. Com isso, eles aparecem como um instrumento de proteção do sujeito contra todo tipo de violência. Pretende-se, com isso, afirmar que eles têm, pelo menos teoricamente, um valor universal, ou seja, devem ser reconhecidos e respeitados por todos os homens, em todos os tempos e sociedades.

Os direitos humanos servem, assim, para assegurar ao homem o exercício da liberdade, a preservação da dignidade e a proteção da sua existência. Trata-se, portanto, daqueles direitos considerados fundamentais, que tornam os homens iguais, independentemente do sexo, nacionalidade, etnia, classe social, profissão, opção política, crença religiosa, convicção moral, orientação sexual e identidade de gênero. Eles são essenciais à conquista de uma vida digna, daí serem considerados fundamentais à nossa existência. Uma vez que já sabemos o que são os direitos humanos fundamentais, cabe-nos agora encontrar o sentido daquilo que chamamos de *fundamento* de tais direitos.

Quando falamos em fundamento dos direitos humanos, estamos nos referindo à sua natureza ou ainda à sua razão de ser. Mas qual a razão de ser desses direitos? Uma resposta possível seria: eles existem para zelar, proteger ou promover a humanidade que há em todos nós, fazendo com que o ser humano não seja reduzido a uma coisa, a um objeto qualquer do mundo. O fundamento pode também ser concebido como fonte ou origem de algo. Nesse sentido, a

ideia de fundamento serve, também, para justificar a importância, o valor e a necessidade desses direitos. Ainda que não se possa afirmar a existência de um fundamento absoluto que possa garantir a efetivação dos direitos humanos – já que a noção do que vem a ser dignidade pode mudar no tempo e no espaço – é possível considerar que haverá sempre uma ideia, um valor ou um princípio que servirá para definir a natureza própria do homem. Uma vez que o fundamento é, como vimos, aquilo que representa a causa ou razão de ser de um fato, situação ou fenômeno, pode-se considerar o fundamento dos direitos humanos como a essência que torna humano o nosso ser.

É certo que o problema do fundamento dos direitos humanos não parece ser algo prioritário nas discussões e estudos elaborados sobre o tema. Alguns autores consideram até mesmo impossível que a definição de um fundamento único seja capaz de nos fazer superar os desafios representados pela diversidade de culturas, hábitos, costumes, convenções e comportamentos próprios às inúmeras sociedades. Além do que, a determinação de apenas um fundamento seria incapaz de refletir as múltiplas noções do que vem a ser o homem, sua natureza e constituição. Nesse caso, teríamos que reconhecer que cada cultura poderia definir, a partir de seus próprios valores ou hábitos, aquilo que melhor pode definir a essência do homem. Com isso, poderíamos pensar como Bobbio (1982, p. 25), para quem "*o problema grave do nosso tempo, com relação aos direitos humanos, não é mais o de fundamentá-los e sim o de protegê-los*".

Talvez seja correto considerar que a grande questão que nos desafia, não é de caráter filosófico, histórico ou jurídico, mas sim político. O problema político se revela do seguinte modo: como evitar que os direitos humanos sejam violados, negados, ignorados? Ora, os direitos humanos somente adquirem existência efetiva quando são vivenciados. Eis por que precisamos criar os meios que tornem possível a sua realização. Afinal, quando falamos na necessidade de que esses direitos sejam praticados, isso já supõe que os mesmos têm uma causa ou razão de ser. Mas será que o problema referente à fundamentação dos direitos humanos está mesmo resolvido? Trata-se de uma questão com a qual não deveríamos mais nos preocupar? A resposta é: nem o problema foi resolvido, nem essa questão deixou de ter importância, como indicam as múltiplas concepções do tema ao longo do tempo.

No transcorrer da história do pensamento, muitas foram as tentativas de justificar a existência dos direitos humanos e de fundamentá-los. Uma delas já se anuncia no século XVII, com a ideia de que o homem naturalmente tem direito à vida e à igualdade de oportunidades (LOCKE, 1978). Este preceito é seguido pela noção de que todos os homens nascem livres e iguais (ROUSSEAU, 1985) ou ainda pela afirmação de que os indivíduos possuem direitos inatos e indispensáveis à preservação de sua existência. Os homens teriam, assim, direitos decorrentes de sua própria natureza.

A atribuição de direitos naturais ao indivíduo se inspira na ideia de que o homem é um ser provido de sensibilidade e razão, capaz de se relacionar com o seu semelhante e de constituir as bases do seu próprio viver. Além disso, ele é também caracterizado pela sua tendência à sociabilidade, autonomia da vontade, capacidade de dominar os instintos e de seguir normas de conduta moral. Todos esses elementos caracterizam a sua humanidade e servem para justificar aquilo que marca a sua essência fundamental: a dignidade.

O fundamento dos direitos humanos está baseado na ideia de dignidade. A dignidade é a qualidade que define a essência da pessoa humana, ou ainda é o valor que confere humanidade ao sujeito. Trata-se daquilo que existe no ser humano pelo simples fato de ele ser humano. Cada homem traz consigo a forma inteira da condição humana, afirmava o filósofo francês Montaigne (2000), ao se referir a esse elemento que nos define em nossa condição própria de ser. A ideia de dignidade deve, pois, garantir a liberdade e a autonomia do sujeito. Tal noção nos permite afirmar que todo ser humano tem um valor primordial, independentemente de sua vida particular ou de sua posição social. Eis por que o homem deve ser considerado como um fim em si mesmo, jamais como um meio ou instrumento para a realização de algo (KANT, 1980). O homem é um ser cuja existência constitui um valor absoluto, ou seja, nada do que existe no mundo lhe é superior ou equivalente.

A dignidade é um valor incondicional (ela deve existir independentemente de qualquer coisa), incomensurável (não se pode medir ou avaliar sua extensão), insubstituível (nada pode ocupar seu lugar de importância na nossa vida), e não admite equivalente (ela está acima de qualquer outro princípio ou ideia). Trata-se de algo que possui uma dimensão qualitativa, jamais quantitativa. A dignidade possui um valor intrínseco, por isso uma pessoa não pode ter mais dignidade do que outra.

Apesar de sua indiscutível importância, parece claro que nem sempre podemos dizer com segurança o que significa essa noção. Não é fácil definir de maneira ampla, satisfatória e inquestionável, o que vem a ser *dignidade humana*. Assim como também acontece com alguns fenômenos como o tempo, o amor ou a felicidade, por exemplo, podemos até saber o que significa a dignidade, porém nem sempre somos capazes de explicá-la. Todavia, ainda que esta noção pareça confusa, complexa ou imprecisa, sempre é possível perceber quando ela, a dignidade, é negada, violada, esquecida.

De fato, não precisamos saber definir *dignidade humana* para reconhecer que ela existe como uma marca fundamental do sujeito. Por isso, não é necessário compreender o que este termo significa para proteger os que têm sua dignidade ameaçada. Defender, zelar, promover a dignidade do homem já parece ser o bastante para tornar nossa vida social menos injusta e violenta. Portanto, mesmo que esse termo se revele pouco claro ou mesmo indefinível, parece evidente que somos capazes de reconhecer um comportamento ou uma situação em que a

dignidade é atingida. Assim, é o que acontece, por exemplo, quando constatamos o sofrimento de pacientes em filas de hospitais públicos, a condição de exclusão a que são submetidos os mendigos e as crianças em situação de risco, o drama dos desempregados e outros marginalizados sociais. Quando defendemos os direitos desses indivíduos, nós o fazemos sempre em nome de uma dignidade que foi negada, esquecida, violada. Desse modo, os direitos humanos são considerados fundamentais porque são indispensáveis para que a pessoa possa viver com dignidade. Mas, convém saber em que se baseia essa ideia de dignidade.

Durante muito tempo, a ideia de dignidade esteve baseada exclusivamente na crença da criação divina, isto é, na afirmação de que a essência do homem residia no fato de ele ter sido criado à imagem e semelhança de Deus. Ainda que essa noção continue a ser defendida por muitos, há ainda os que concebem a dignidade não como produto da ordem divina, mas da natureza racional do homem. O homem seria detentor de uma faculdade superior que o torna essencialmente único e, portanto, diferente dos demais seres. Assim, de posse da razão, o homem teria criado o mundo da cultura, o universo da moral e do direito e até mesmo a ideia de dignidade que lhe serve de fundamento. Assim, enquanto atributo essencial do homem, a dignidade é frequentemente justificada pelo fato de que o homem goza de uma qualidade especial que o difere dos demais seres: a razão. É esta faculdade que funda a autonomia da sua vontade e a liberdade que orienta sua ação no mundo.

Mas sabemos que a dignidade do ser humano não pode ser definida apenas pela racionalidade que caracteriza o sujeito. O homem é um ser dotado de razão, mas também de emoção, isto é, de sensações que lhe permitem se indignar, sentir vergonha, remorso, compaixão, culpa. O homem não seria um animal racional se ele também não fosse um animal afetivo. Pode-se afirmar que nos tornamos diferentes dos outros animais porque, dentre outras capacidades, usamos nossos sentimentos em prol dos nossos semelhantes e da conquista de uma vida social mais justa e harmoniosa. Portanto, o ser humano também tem sua dignidade extraída desses elementos que o tornam capaz de agir com autonomia, liberdade e responsabilidade.

O homem é concebido como o único ser dotado de vontade, ou seja, ele é capaz de agir de forma livre e de controlar os apetites, desejos e inclinações determinados pelos seus instintos. Essa capacidade de escolher e de elaborar suas próprias normas de conduta faz com que o homem se diferencie dos outros animais. Com isso, ele constrói as bases do mundo social com base nos valores de bem e mal, justiça e injustiça, vício e virtude. O homem é um ser moral e político e essas características revelam que ele não é um simples produto das forças da natureza. Ele constrói seu próprio viver a partir de suas decisões e escolhas, de modo que as suas criações culturais fazem com que ele não seja apenas determinado por fatores genéticos ou hereditários. Por isso, ninguém nasce bom, mau, justo ou injusto. A pessoa se torna injusta ou bondosa, egoísta

ou generosa, por força de suas ações, por isso é que sua existência é sempre produto de suas escolhas, decisões, condutas. Apesar de ser definido como um *animal racional*, é possível afirmar que o homem jamais está livre de agir movido por inclinações naturais. Há, na conduta humana, comportamentos ora ditados pela liberdade, ora determinados pelos instintos.

A conclusão de que todos os seres humanos são dotados da mesma dignidade, não evita que os homens continuem a sofrer violências e discriminações por motivos sociais, culturais, políticos, étnicos, religiosos, dentre outros. Por isso, falar em dignidade universal pode parecer uma ideia vaga, já que uma vida verdadeiramente digna é reservada apenas a certas classes de indivíduos, ou seja, àqueles que pertencem a determinados grupos sociais. O respeito, a garantia e a promoção da dignidade é um processo que envolve avanços e conquistas, mas também está sujeito a recuos e fracassos. Por isso, é necessário que o tema da dignidade humana esteja sempre presente no cotidiano das pessoas, seja como objeto de reflexão e discussão, seja como motivo para uma prática de respeito ao direito alheio.

O homem é um ser em construção que pode ser melhorado. Sua existência é resultado dessa busca de aperfeiçoamento e da sua capacidade de superar os instintos egoístas e nocivos à vida em sociedade. Por isso, é possível defender e promover a dignidade do indivíduo mediante meios educativos apropriados, como é o caso de uma educação voltada para os direitos humanos. Esta deve, pois, preparar o sujeito para o exercício da cidadania e, sobretudo, para o reconhecimento da dignidade que define sua natureza e condição. O processo educacional pode fornecer ao homem os instrumentos necessários para que ele possa constituir as bases de um viver compartilhado e baseado nos valores de solidariedade, justiça, respeito mútuo, liberdade e responsabilidade. A realização desses valores o torna mais apto a viver com dignidade. Porém, sem eles o homem se revela destituído de sua essência fundamental, ou seja, ele perde aquilo que define o seu ser: a sua humanidade. A educação em direitos humanos é, pois, uma forma de o sujeito reconhecer a importância da dignidade e, sobretudo, agir visando a conquista, a preservação e a promoção de uma vida digna.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômacos**. Brasília: Editora da UnB, 1992.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

CRANSTON, Maurice. **O que são os direitos humanos?** Rio de Janeiro: DIFEL, 1979.

HOBBES, Thomas. **O Leviatã ou matéria, forma e poder de um Estado eclesiástico e civil**. São Paulo: Nova Cultura, 1998 (Coleção Os Pensadores),

KANT, Immanuel. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. São Paulo: Abril, 1980 (Coleção Os Pensadores).

_____. **Crítica da razão prática**. Lisboa, Edições 70, 1994.

LOCKE, John. **Segundo tratado sobre o governo civil**. São Paulo: Abril Cultural, 1978 (Coleção Os Pensadores).

MONTAIGNE, Michel de. **Os ensaios**. Livro II. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

PEQUENO, Marconi. Ética, direitos humanos e cidadania. In **Curso de formação de educadores em direitos humanos**. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 2001.

RABENHORST, Eduardo. **Dignidade humana e moralidade democrática**. Brasília: Brasília Jurídica, 2001.

RICOEUR, Paul. Fundamentos filosóficos de los derechos humanos: una síntesis. In: **Los Fundamentos filosóficos de los derechos humanos**. Barcelona: Serbal (UNESCO), 1985.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do contrato social**. São Paulo: Abril Cultural, 1985, (Coleção Os Pensadores).

SUGESTÃO DE ATIVIDADES

Objetivos:

Compreender em que consistem os direitos fundamentais da pessoa humana e porque são essenciais para a preservação da vida em sociedade;

Sensibilizar para a crescente necessidade de entender o que significa na teoria e na prática os direitos humanos.

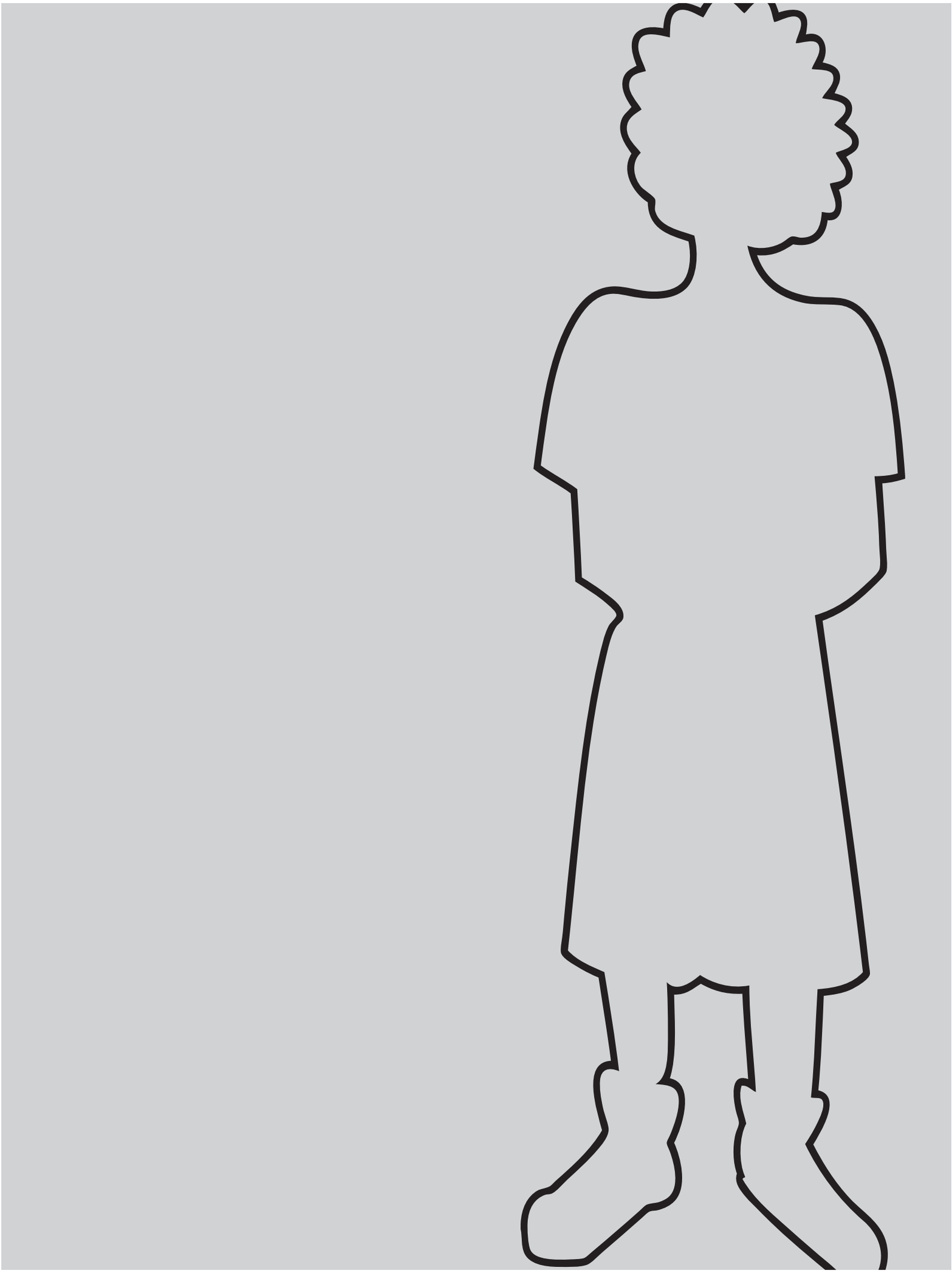
Organização da atividade:

Com base no texto, faça um debate com as seguintes questões:

a) O que são direitos humanos?

b) Para que servem tais direitos?

c) Em que se fundamentam os direitos humanos?



3. O SUJEITO DOS DIREITOS HUMANOS

Marconi J. P. Pequeno

A noção de sujeito surge com a filosofia moderna. Trata-se de uma das noções fundadoras do humanismo e de alguns dos principais valores do mundo ocidental. Ela aparece, inicialmente, com o filósofo francês René Descartes (1596-1650), que concebe o sujeito como um ser dotado de consciência e razão, instrumentos que lhe permitem conhecer o mundo e a si mesmo. O sujeito funda o conhecimento a partir da faculdade que lhe é superior: o pensamento. O pensamento ou o uso da razão destina-se não apenas a fazer o sujeito chegar ao conhecimento, mas também impede que ele seja dominado por suas paixões e desejos. O sujeito existe, primeiramente, como um ser dotado de pensamento e sua existência decorre do fato de ele pensar. Descartes é o autor da famosa frase: *penso, logo existo*.

Aos poucos, essa noção será enriquecida pela ideia de que o sujeito não apenas pensa, mas também tem sua existência determinada por sentimentos e emoções. Cada um de nós será, então, definido pelo modo como sente, pensa, decide, escolhe, imagina e percebe as coisas e situações que fazem parte da sua vida. Mas esta consciência não se define apenas a partir de sua relação com o mundo. Ela também está situada em um espaço onde existem outras consciências. O sujeito está, assim, relacionado ao outro. A convivência com o próximo define também uma parte do que somos.

Ao viver em um mundo também habitado por outros indivíduos, o sujeito é obrigado a respeitar os direitos alheios e cumprir os deveres necessários à vida em sociedade. Surge, com isso, a necessidade de o homem seguir valores e regras morais, pois somente dessa maneira ele poderá conviver de forma justa, livre e solidária com o próximo. O sujeito passa a, também, se definir pelos padrões compartilhados de comportamento e pelas obrigações que regulam sua existência com os outros membros da sociedade. Trata-se aqui do indivíduo capaz de viver em companhia dos demais, de definir os rumos de sua própria história e, finalmente, de decidir ou escolher, com base em regras, valores e princípios morais, aquilo que é melhor para si e para a comunidade à qual pertence.

Ora, sabemos que, no campo da moral, o sujeito nunca está só. Nesse universo, ele precisa fazer com que suas vontades e seus interesses estejam de acordo com as normas que existem no interior do seu grupo ou do meio social em

que vive. O sujeito moral, portanto, não pode ser governado apenas pelo simples querer, pois o cumprimento do dever aparece como base de sua existência social. Portanto, a moralidade diz algo sobre o caráter do sujeito, mas também revela o modo como o *eu* se relaciona com o *outro*. A moral, por fim, diz como eu devo agir em relação aos demais seres humanos e que ser livre não é fazer o que se quer, mas sim o que se deve.

O sujeito é, pois, concebido como uma *pessoa* que existe no tempo e no espaço, e que possui pensamentos, percepções, sentimentos, desejos e motivações, cuja existência encontra na convivência com o outro a sua plena realização. Trata-se de um ser complexo formado por diversas esferas como a biológica, a psicológica, a cultural, a moral e a política, sendo que o desenvolvimento dessas dimensões determinou o progresso e os rumos da nossa civilização.

De fato, a ideia de sujeito revela uma parte da história das conquistas humanas nos campos da moral, da cidadania e dos direitos humanos. Isso porque o sujeito não é apenas um ser capaz de agir moralmente, já que ele também se apresenta como um portador de direitos e deveres, ou seja, ela é capaz de alcançar e assumir a condição de cidadão. O sujeito-cidadão se define a partir de sua relação com as leis, instituições e esferas de poder. Aqui ele encontra os meios para a atuação social e a manifestação da sua consciência política. O sujeito, como já mostramos, é determinado por sua individualidade e, da mesma maneira, por suas relações e experiências compartilhadas. Suas ações cotidianas são orientadas por princípios legais e valores morais. É isso, aliás, que define sua condição de sujeito de direitos.

O sujeito de direitos

Sabemos que a ideia de sujeito não apenas revela nossa capacidade de pensar, agir e se relacionar com o mundo físico e social, como também define nossa condição de portadores de direitos. Mas, o que significa ter um direito e a que tipo de direito nos referimos ao afirmar nossa condição de sujeito de direitos? A ideia de direito possui vários sentidos. Sua significação tanto pode estar relacionada à noção de natureza humana, fundamento de alguns direitos, como o direito à vida, à liberdade, à proteção, mas também pode estar ligada ao mundo da política e à esfera do Estado, sob a forma de princípios legais destinados a garantir e defender nossa dignidade. Aqui o homem é obrigado a seguir leis e a reconhecer no outro as mesmas qualidades que definem a sua humanidade (KANT, 1980). Além de ser conhecido pela necessidade de viver em sociedade, o sujeito é dotado da capacidade de refletir e de agir de

forma autônoma, do poder de dominar os instintos e de criar normas de conduta fundadas na razão.

A emergência do sujeito de direitos é uma das mais importantes conquistas da modernidade. Com esta noção, também surgem alguns dos princípios fundamentais da vida social, como a definição do direito como uma qualidade moral e a caracterização do indivíduo como uma pessoa detentora de dignidade. O termo *pessoa* nos conduz à ideia de um sujeito moral dotado de autonomia, liberdade e responsabilidade. A pessoa humana é também o sujeito central dos direitos humanos. O sujeito, ao ser apresentado sob a forma pessoa humana, terá agora um instrumento privilegiado de defesa, promoção e realização de sua dignidade: os direitos humanos. Ao sujeito de direitos, acrescenta-se agora o fato de ele ser, igualmente, um sujeito de direitos humanos.

O sujeito dos Direitos Humanos

Os direitos humanos estão alicerçados na ideia de dignidade. Esta noção representa aquilo que define a essência da pessoa humana, ou ainda indica o valor que confere humanidade ao sujeito. Portanto, a dignidade refere-se a uma qualidade diretamente ligada à essência do homem, à sua natureza fundamental. Trata-se daquilo que existe no ser humano pelo simples fato de ele ser humano (RICOEUR, 1985). A noção de *dignidade* serve, ainda, para orientar o agir, o sentir e o pensar do homem em suas relações sociais. Agir, sentir e pensar que não apenas definem o caráter próprio do *ser sujeito*, mas também nos permitem compreender a sua natureza e o alcance de sua autonomia no mundo moral.

Ora, sabemos que o surgimento da moral foi um fato crucial para o progresso da humanidade, pois ela serviu para garantir a preservação da espécie humana. A moral existe para que possamos melhor agir no mundo, uma vez que ela nos indica o que devemos fazer para fugir da dor e da destruição às quais estamos sujeitos. Não há, pois, vida humana sem normas de comportamento que possam guiar ações e condutas. Elaboramos regras que devem ser seguidas pelos outros, mas também por nós mesmos, como uma maneira de ampliar nossas chances de sobrevivência, atingir o prazer e fugir do sofrimento. A moral, por isso, se revela como um instrumento essencial à preservação da nossa natureza, mas também à evolução da nossa cultura. A existência humana, por mais que o sujeito preserve seus desejos, impulsos e inclinações, é também vivida num ambiente determinado por valores culturais.

Para alguns autores, a autonomia do sujeito decorre do exercício de uma vontade guiada pela razão (KANT, 1980). A autonomia se manifesta quando o indivíduo cumpre a obrigação imposta pela lei moral. Essa valorização da razão

acabou por desconsiderar o valor da vida afetiva do sujeito (paixões, emoções, afetos, sentimentos, pulsões), na medida em que esta passou a ser considerada como um obstáculo à sua ação livre e consciente. Porém, nenhum sujeito pode ser definido apenas por sua capacidade de usar a razão. O *homo* é *sapiens*, mas, antes disso, ele sempre foi *sentiens*.

Apesar de ser definido pela sua racionalidade, o sujeito também se constitui a partir do modo como enfrenta ou foge das situações emocionais. De fato, as emoções, muitas vezes, determinam a maneira como agimos no mundo onde vivemos, já que, frequentemente, elas nos fazem responder a um desafio, resolver um problema ou eliminá-lo da nossa vida. Além disso, nós atribuímos uma importância a um fato de acordo com sua capacidade de nos provocar emoção. Nossas sensações (emoções, paixões, afetos) podem nos fornecer uma compreensão mais profunda do ser humano. Até porque, do ponto de vista da nossa origem natural, o sentimento antecede todas as nossas demais faculdades, incluindo aqui o pensamento, por exemplo.

As emoções participam do processo de tomada de decisão, estando, ainda, presentes na maior parte dos comportamentos humanos. Tais sensações revelam tanto aquilo que temos de biológico ou primitivo quanto o que em nós é determinado pelo universo cultural. As experiências emocionais indicam que o homem nem é um *anjo* destituído de desejos e apetites, nem, tampouco, um *animal-máquina* incapaz de conter as suas forças instintivas. Assim, antes de ser um signo de sua animalidade, a emoção representa aquilo que confere ao homem um caráter de humanidade. Até porque podemos imaginar um indivíduo destituído de racionalidade, porém é certamente impossível que um sujeito desprovido de emoção possa ser chamado de humano.

É certo que a experiência de viver e compartilhar emoções constitui um dos elementos fundamentais da nossa existência. A ausência de afetos levaria o homem ao tédio, à debilidade orgânica e ao vazio espiritual, uma vez que a falta de emoções o tornaria insensível aos fatos e situações do mundo. Significa dizer que, sem a afetividade, não apenas seria impossível viver uma existência satisfatória, como essa ausência tornaria inviável qualquer vida humana.

As emoções contribuem, em muitas situações, para a formação dos nossos pensamentos e ações. Assim, ao nos colocarem em interação com os valores, nossos estados afetivos tornam-se também capazes de revelar nossas crenças e julgamentos. Por isso, pode-se falar de uma relação íntima entre as emoções e a moral, na medida que muitas sensações são capazes de orientar o julgamento e de determinar a conduta do sujeito. Parece evidente que as emoções influenciam decisivamente nossas decisões, porém elas nem sempre são suficientes para explicar o motivo pelo qual nós obedecemos normas, compartilhamos valores e elaboramos princípios morais. Portanto, longe de ser escravo de suas emoções ou paixões, o homem se constrói a partir delas. A autonomia moral do sujeito antes de se fazer *contra* as emoções, faz-se, na verdade, *com* elas.

Apesar disso, sabemos que nossas condutas estão longe de ser o simples resultado de uma conjunção entre estímulo e resposta. Ao contrário, elas traduzem um encadeamento complexo de disposições, cujas sensações afetivas são apenas um dos fatores causadores dos nossos comportamentos. Portanto, nem tudo que fazemos pode ser explicado pelos nossos sentimentos, até porque as emoções estão ausentes em muitas das nossas decisões e condutas morais.

É certo que devemos sempre procurar o que há de racional nas ações do sujeito, pois a sensibilidade emocional nem sempre é capaz de explicar o sentido das nossas atitudes morais. Além do que, como já mencionamos, a correspondência entre motivação afetiva e atitude moral nada nos diz acerca do que significa uma ação justa e responsável. As sensações, dificilmente, são suficientes para explicar porque os princípios éticos determinam a conduta do sujeito. É verdade que certas reações emocionais exprimem também o sentimento moral do agente (como é o caso da culpa, vergonha, indignação, compaixão), porém, tais sensações são vividas num contexto social onde existem inúmeras pessoas. Além do que, o julgamento moral exige quase sempre um princípio que ultrapasse o seu simples uso e que se revele legítimo, que seja racionalmente justificado. Isto nos permite considerar a existência de uma cooperação entre razão e emotividade na determinação da conduta do sujeito. Pode-se, com isso, afirmar que a autonomia do sujeito moral se tornaria cega se sua vontade fosse guiada apenas pelas emoções, porém, ela, certamente, seria vazia se eliminasse totalmente do seu interior a influência decisiva de tais sensações. O sujeito dos direitos humanos deve ser valorizado em seus aspectos racionais e emocionais. É preciso, pois, não apenas cultivar a capacidade de o homem usar o intelecto para bem agir. É fundamental, sobretudo, prepará-lo para se colocar no lugar do outro e sentir também a sua dor.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômacos**. Brasília: Editora da UnB, 1992.

CRANSTON, Maurice. **O que são os direitos humanos?** Rio de Janeiro: DIFEL, 1979.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Organização das Nações Unidas (ONU), 1948.

DESCARTES, René. **Meditações metafísicas**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

HOBBES, Thomas. **O Leviatã ou matéria, forma e poder de um Estado eclesiástico e civil**. São Paulo: Nova Cultura, 1998, (Coleção Os Pensadores).

HUME, David. **Tratado da natureza humana**. São Paulo: UNESP, 2001.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. São Paulo: Abril, 1980 (Coleção Os Pensadores).

_____. **Crítica da razão prática**. Lisboa: Edições 70, 1994.

LOCKE, John. **Segundo tratado sobre o governo civil**. São Paulo: Abril Cultural, 1978 (Coleção Os Pensadores).

MONTAIGNE, Michel de. **Os ensaios**. Livro II. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

RICOUER, Paul. **Los fundamentos filosóficos de los derechos humanos**. Barcelona: Serbal/UNESCO, 1985.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do contrato social**. São Paulo: Abril Cultural, 1985 (Coleção Os Pensadores).

SUGESTÃO DE ATIVIDADES

Objetivos:

Abordar os fundamentos da noção "sujeito dos direitos humanos" e sua relevância para a compreensão da construção dos novos sujeitos de direitos.

Contribuir para o entendimento da ideia de sujeito dotado da capacidade de pensar, agir e se relacionar de forma autônoma, com o mundo físico, mental e social e na condição de portadores de direitos;

Identificar princípios legais e valores morais que venham a contribuir para a construção da condição de sujeito de direitos.

Organização das atividades:

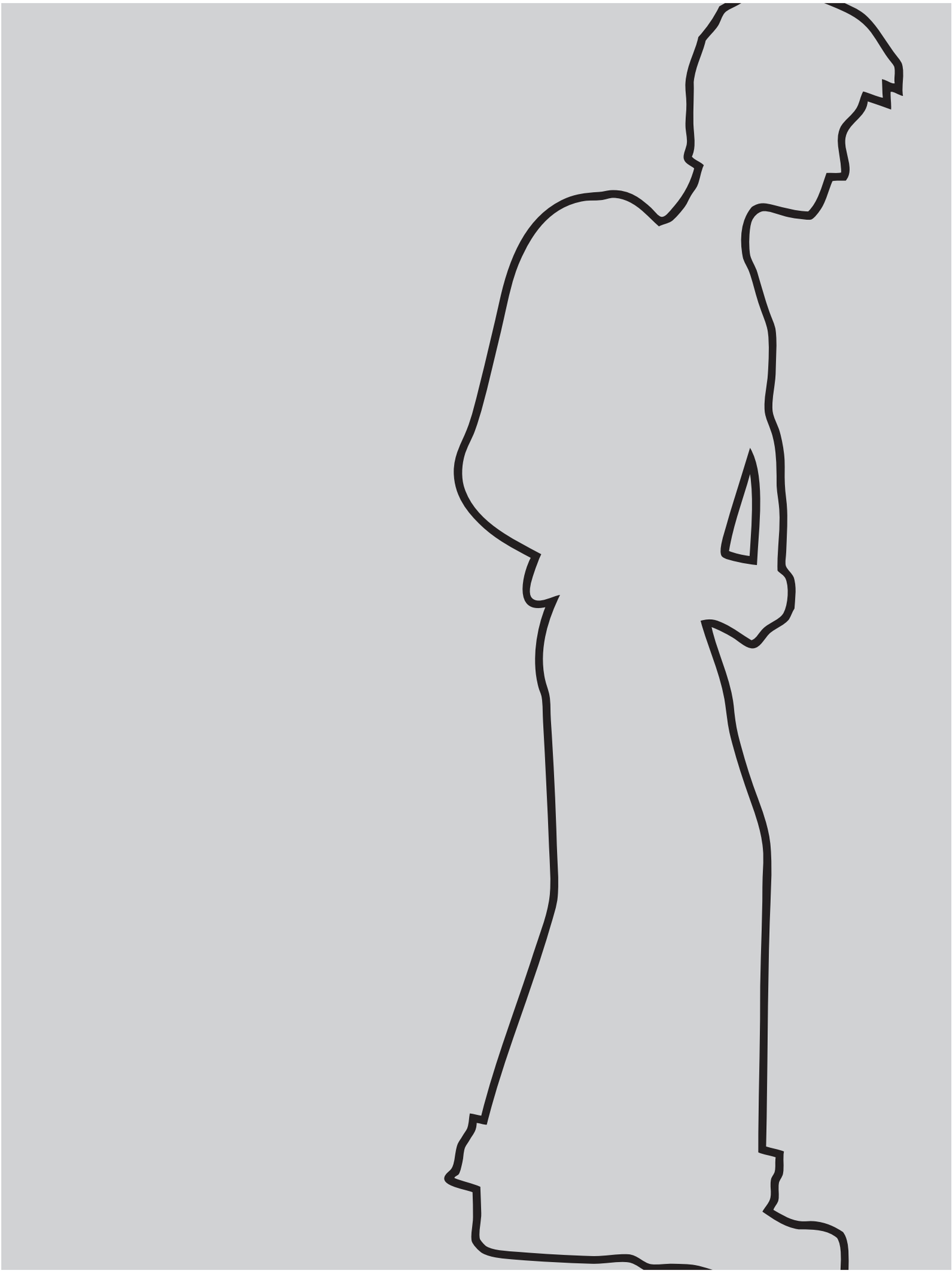
1. Divida a turma em grupos, para cada um discutir uma das questões abaixo, com base no texto e na vivência pessoal:

a) quais os diferentes fatores que influenciam na constituição do sujeito?

b) que valores morais presentes em sua família influenciam sua conduta ética nas relações sociais?

c) como contribuir para a constituição de sujeitos, autônomos, solidários, éticos e portadores de conduta moral irrepreensível?

2. Promova um momento de socialização dos resultados das discussões nos grupos.



4. ÉTICA, EDUCAÇÃO E CIDADANIA

Marconi J. P. Pequeno

A ética é a morada do homem, diziam os primeiros filósofos gregos no século VI a.C. Ética vem do grego *ethos*, que significa *modo de ser* ou *caráter*. Para eles, o *ethos* representava o lugar que abrigava os indivíduos-cidadãos, aqueles responsáveis pelos destinos da *pólis* (cidade). Nessa morada, os homens sentiam-se em segurança. Isso significa que, vivendo de acordo com as leis e os costumes, os indivíduos poderiam tornar a sociedade melhor e encontrar nela sua proteção, seu abrigo seguro. A ética aparece, assim, como resultado das *leis* determinadas pelos *costumes* e das *virtudes* e *hábitos* gerados pelo *caráter* dos indivíduos. Os costumes representam, então, o conjunto de normas e regras adquiridas por hábito, enquanto a permanência destes define a caráter virtuoso da ação do sujeito. A excelência moral seria não apenas determinada pelas leis da cidade, mas também pelas decisões pessoais que geram as virtudes e os bons hábitos.

O *ethos* grego corresponde ao latim *mos* (*mores*), do qual deriva o termo *moral*. Ética e moral são palavras que significam, em sua origem, a mesma coisa, pois dizem respeito ao modo como os indivíduos devem agir em relação ao outro no espaço em que vivem. Entretanto, hoje podemos estabelecer uma diferença entre ambas, pois a ética se constitui como uma parte da filosofia que trata da moral em geral, ou da moralidade de cada ser humano, em particular. A ética é por muitos definida como a *ciência da moral*. Isso significa que a moral aparece, atualmente, como um objeto de reflexão da ética. Desse modo, enquanto à ética compete estudar os elementos teóricos que nos permitem entender a moralidade do sujeito, a moral diz respeito à esfera da conduta, do agir concreto de cada um. Pode-se resumir tais diferenças da seguinte forma: a ética revela-se como *reflexão (theoria)*, já a moral diz respeito à *ação* (*práxis*).

O mundo do *ethos* envolve a individualidade (*subjetividade*) e a coletividade (*intersubjetividade*) dos seres humanos dotados de sentimento (*pathos*) e razão (*logos*). Nesse sentido, a prática do bem ou da justiça estaria ligada ao respeito às *leis da pólis* (*heteronomia*) e à *intenção individual*

(*autonomia*) de cada sujeito. Isso significa que existem fatores externos (a lei, os costumes) e internos (as convicções, os hábitos) que determinam o comportamento dos cidadãos. Nesse sentido, a moral, definida como um conjunto de regras, princípios e valores que determinam a conduta do indivíduo, teria sua origem nas *virtudes* ou ainda na *obrigação* de o sujeito seguir as normas que disciplinam o seu comportamento. Todavia, a boa conduta poderia também ser determinada pela educação (*Paideia*), na medida em que o processo educacional forneceria as regras e ensinamentos capazes de orientar os *julgamentos* e *decisões* dos indivíduos no seio de sua comunidade.

Desde os gregos, portanto, a educação se configura como um elemento fundamental para a constituição da sociabilidade. Assim, enquanto os costumes determinam as normas e valores a serem seguidos ou transmitidos pelos sujeitos morais, a educação se impõe como um importante instrumento para o desenvolvimento moral do indivíduo. Isso porque, no universo da *pólis*, as virtudes que determinam a excelência moral dos agentes sociais poderiam ser transmitidas pelos ensinamentos. A educação estaria, por conseguinte, na base do esforço para fazer do indivíduo um homem bom e, do sujeito, um cidadão exemplar. A formação moral serve também de auxílio à formação do indivíduo em sua dimensão política. Assim, o *ethos* não apenas representa o instrumento fundamental para a instauração de um viver em conjunto, como serve de alicerce à construção do espaço da política. Disso se conclui que ética e política são atividades que se relacionam e se complementam.

A necessidade que impõe a cada ser humano o dever de respeitar os costumes e as normas da sociedade revela a importância que o *ethos*, ou aquilo que hoje chamamos de moral, assume em nossas vidas. Como o homem, em seu agir moral, é, ao mesmo tempo, produto da natureza e da cultura, o *ethos* (ou moral), segundo alguns pensadores gregos (Platão, Aristóteles, Epicuro), serviria para regular os apetites humanos e controlar as suas inclinações e instintos mediante o uso da razão (*logos*). Eis por que ela surge quando o homem supera sua natureza instintiva e se torna membro de uma coletividade regida por leis racionais. Ora, vimos que, para tais filósofos, nenhuma comunidade humana pode sobreviver sem o mínimo de regras ou padrões de comportamento, ou seja, sem um código de condutas. O referido código normativo representa os ensinamentos que orientam nossas ações diante do mundo e, sobretudo, em face do outro.

A ética, com efeito, trata do comportamento do homem, da relação entre a sua vontade e a obrigação de seguir uma norma, do bem e do mal, do que é justo e injusto, da liberdade e da necessidade de respeitar o próximo. A ética, enquanto campo de estudo e reflexão, revela que nossas ações têm efeitos na sociedade e que cada homem deve ser livre e responsável

por suas atitudes. De fato, a *responsabilidade* se constitui como elemento essencial à vida moral do indivíduo. Aliás, o homem só pode ser moralmente responsável pelos atos cuja natureza conhece e cujas consequências ele é capaz de prever. Além disso, para que ele possa ser responsável por algo, é necessário que sua ação se realize livre de ameaça ou pressão externa. A responsabilidade moral exige, pois, a necessidade de o homem decidir e agir de forma livre e autônoma. Mas o problema da responsabilidade moral depende também dos elementos naturais que determinam o comportamento humano (impulsos, desejos, paixões) e da livre vontade de cada um.

Outro elemento importante do problema diz respeito às variações que se processam nos costumes e nas concepções do homem sobre o que é certo e errado em termos de conduta. Com efeito, o conteúdo (normas, valores, princípios) da moral varia historicamente, adquirindo inúmeras feições ao longo do processo civilizatório. Por isso, pode-se dizer que *cada moral é filha do seu tempo* ou, então, que a concepção que temos do que é bom, justo e correto, pode variar ao longo da nossa existência. As transformações socioeconômicas, bem como as mudanças que acontecem no interior de uma cultura, impõem desafios ao sujeito moral, uma vez que fazem surgir o problema referente à oposição entre o *relativismo* (os valores de cada comunidade) e o *universalismo* (os valores que são compartilhados por todos os homens). Tal oposição nos conduz às seguintes indagações: como uma norma moral pode adquirir validade universal? Por que os princípios morais variam nas mais diferentes sociedades? Vinculado a essas questões, encontra-se também o conflito entre a *objetividade das normas* (as leis escritas) e a *subjetividade das convicções* (as crenças de cada um). A adequação entre os domínios do particular e do geral constitui-se como um dos maiores desafios enfrentados pela ética, compreendida aqui como reflexão sobre como devemos agir em relação aos outros.

Ora, vimos que a ética investiga o modo pelo qual a responsabilidade moral se relaciona com a liberdade e com o *determinismo natural* (força dos instintos) aos quais nossos atos estão sujeitos. A ética é a teoria acerca do comportamento moral dos homens em sociedade, isto é, ela trata dos fundamentos e da natureza das nossas atitudes normativas. Compreender a relação entre *vontade* e *obrigação* constitui-se, portanto, como uma tarefa fundamental da ética. Refletir sobre a liberdade de decidir e a obrigação de seguir o que nos é imposto pelos ordenamentos sociais, é também uma de suas mais importantes funções. Eis porque cabe à ética o papel de definir o alcance e as dificuldades que envolvem a relação entre *direitos* e *deveres*. A obrigação moral supõe a liberdade de escolha (*direitos*) e, ao mesmo tempo, a limitação dessa liberdade (*deveres*). Nesse sentido, a construção do mundo moral depende não apenas do *interesse coletivo*, mas igualmente da *vontade de cada um*. A harmonia entre tais fatores é que

torna possível a vida em sociedade. Esta, por sua vez, constitui-se mediante a influência das instâncias fundamentais (religião, política, direito, economia, ciências) criadas pelos sujeitos históricos. Cada uma delas contribui para a constituição, consolidação e ampliação dos *direitos fundamentais* e de *cidadania*. A conquista de tais direitos reflete avanço da humanidade ao longo do que chamamos progresso da civilização. Civilização esta que não poderia se erguer sem realizar os valores de liberdade, responsabilidade, justiça, solidariedade, respeito e entendimento mútuos, essenciais à vida em sociedade. O *ethos* é a condição de existência de tais valores. Tais valores são a condição de possibilidade da cidadania.

Mas o que significa *ser cidadão* e como este pode exercer plenamente sua cidadania?

É comum se afirmar que *ser cidadão* significa possuir direito ao voto, à liberdade de expressão, à saúde, à educação, ao trabalho, à locomoção, à alimentação, à habitação, à justiça, à paz, a um meio-ambiente saudável, à felicidade, dentre outros. A cidadania é a condição social que confere a uma pessoa o usufruto de direitos que lhe permitem participar da vida política e social da comunidade no interior da qual está inserida. A esse indivíduo que pode vivenciar tais direitos, chamamos de *cidadão*. Ser cidadão, nessa perspectiva, é respeitar e participar das decisões coletivas a fim de melhorar sua vida e a da sua comunidade. O desrespeito a tais direitos por parte do Estado, de Instituições ou pessoas, gera exclusão, marginalização e violência. A violência surge quando o homem é tratado como uma coisa, como algo supérfluo ou sem importância. Ela, a violência, pode ser determinada ou influenciada por fatores como a desigualdade social, a exclusão e o desencantamento do sujeito diante do mundo, ainda que estes fenômenos não sejam suficientes para explicar todos os aspectos e dimensões do problema da violência.

Nessa perspectiva, é somente quando cada homem tiver seus direitos efetivados e sua dignidade reconhecida e protegida que poderemos dizer que vivemos numa sociedade justa. Até porque, sem o princípio de justiça, não pode haver sociedade, pois nela deixariam de existir a confiança e o respeito mútuo entre os indivíduos. A justiça é a maneira de se reconhecer que todos são iguais perante a lei (*igualdade*) e que todos devem receber de acordo com seus méritos, qualidades e realizações (*equidade*). A justiça é, desse modo, representada pelos princípios de *igualdade* e *equidade*. Assim, quando a sociedade se revela justa, torna-se possível instituir um clima de confiança nas Instituições e de liberdade entre os indivíduos. A justiça é a condição de um viver solidário, responsável, fraterno. Quando a mesma deixa de ser praticada, os indivíduos ficam sujeitos ao arbítrio, à violência, à barbárie. A justiça é, antes de tudo, um valor moral, podendo ainda ser concebida como o principal fundamento da vida em sociedade. Portanto, é

uma virtude que deve ser praticada por todo sujeito moral, já que sem ela torna-se impossível o exercício dos direitos fundamentais e de cidadania. Por fim, podemos compreender a moral como a instância que pode garantir a constituição de uma sociedade justa, civilizada e pacificada.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômacos**. Brasília: Editora da UnB, 1992.

BERTI, Enrico. **As razões de Aristóteles**. Tradução de Dion Davi Macedo. São Paulo: Loyola, 1998.

BITTAR, Eduardo C. B. **A justiça em Aristóteles**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

FRANKENA, William. **Ética**. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

HUME, David. **Tratado da natureza humana**. São Paulo: UNESP, 2001.

PLATÃO. **República**. São Paulo: Abril, 2000 (Coleção Os Pensadores).

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VAZ, Henrique Cláudio de Lima. **Escritos de filosofia**. II. Ética e cultura. São Paulo: Loyola, 1993.

VAZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Ética**. São Paulo: Ática, 1986.

SUGESTÃO DE ATIVIDADES

Objetivos:

Introduzir elementos de reflexão a cerca da ética, educação e cidadania na educação em e para os direitos humanos;

Compreender a relação da ética com a construção dos sujeitos cidadãos(ãs);

Oportunizar o debate sobre a efetivação, reconhecimento e proteção da dignidade de cada ser humano.

Organização das atividades:

1. Faça o trabalho em pequenos grupos usando papelógrafo:

a) apresentar, de forma sintética, as ideias centrais do texto.

b) destacar três aspectos mais relevantes no texto.

Em seguida, apresentação e debate socializando as discussões nos grupos.

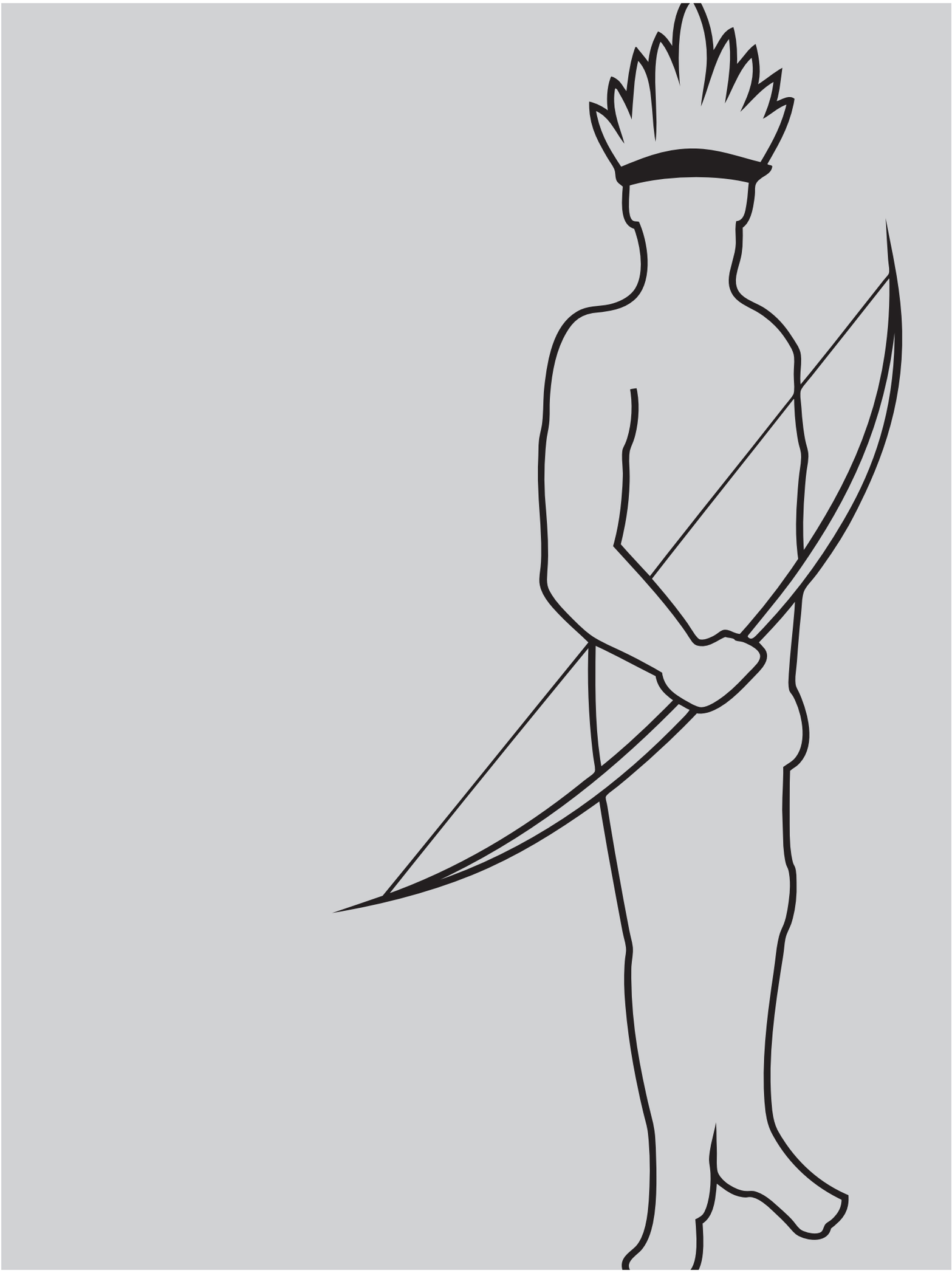
2. Trabalho individual, a partir do referencial estudado, para traçar práticas e postura dos sujeitos que se revelam educados para cidadania:

a) No cotidiano

b) Nas instituições

c) Na sociedade como um todo

3. Apresentação dos resultados e debate.



5. LIBERDADE, IGUALDADE E FRATERNIDADE NA CONSTRUÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

Giuseppe Tosi

Na formação da doutrina dos direitos humanos confluíram várias correntes de pensamento e de ação, entre as quais, as principais são o **liberalismo**, o **socialismo** e o **cristianismo social**.

LIBERDADE: o liberalismo político

A doutrina que funda os direitos humanos é a teoria dos direitos naturais conhecida também como **jusnaturalismo** moderno, que se inicia com o filósofo inglês Thomas Hobbes nos séculos XVI/XVII. As características principais do *modelo jusnaturalista* (BOBBIO, 1986, p. 13-100) são as seguintes:

Individualismo. Existem indivíduos num estado de natureza anterior à criação do Estado civil, que vivem numa condição de igualdade diante da necessidade e da morte e gozam de direitos naturais intrínsecos, tais como o direito à vida, à propriedade, à liberdade, à igualdade.

O Estado de natureza. É o mito fundador do direito natural moderno. É uma época real ou imaginária na qual os homens viviam "naturalmente", antes de formarem uma sociedade civil organizada. Segundo Hobbes, os homens no estado de natureza viviam em uma condição de guerra permanente, cada um querendo os seus direitos e se chocando com os direitos dos outros (HOBBES: 1983). Por isso, é preciso sair do estado de natureza para formar o Estado civil, onde os direitos, teoricamente ilimitados, mas praticamente inviabilizados, seriam garantidos.

As leis de natureza, eternas e imutáveis. São os princípios racionais que indicam ao homem como sair do estado de natureza e garantir a paz. Se o homem fosse um ser somente de razão, seguiria estas leis sem precisão de ser forçado a tanto, mas como ele é também um ser de paixão, é preciso que intervenha uma força para obrigá-lo a seguir essas leis.

O Pacto Social. É um acordo entre os indivíduos livres e iguais para a formação da sociedade civil que, desta maneira, supera o estado de natureza. Através deste pacto ou contrato, os indivíduos, que viviam como multidão dispersa no estado de natureza, tornam-se um povo. O preço a pagar é a perda da liberdade absoluta que cada um gozava no estado natural para entregá-la nas mãos do soberano. O poder que se constitui a partir do pacto, tem sua origem não mais em Deus ou na natureza, mas no "consenso" entre os indivíduos. Nasce a ideia do "povo" ou da "nação" como origem e fundamento do poder.

O Estado. Os filósofos jusnaturalistas admitem várias formas de Estado. Hobbes defende o poder único e monolítico do soberano, sem divisão dos poderes e com o controle da religião por parte do Estado (concepção absolutista); John Locke (1632-1704) defende o modelo da divisão dos poderes entre o Rei o e Parlamento, sendo este último a fonte originária do poder, e admite a tolerância religiosa, ou seja, a existência de mais religiões no mesmo Estado (monarquia constitucional ou parlamentar de tipo liberal); Jean Jacques Rousseau (1712-1778) defende um modelo de Estado em que a Assembleia Geral representa diretamente a vontade geral (modelo democrático); Immanuel Kant (1724-1804) projeta, pela primeira vez, a ideia de uma Federação Mundial de Estados republicanos, onde sejam respeitados os direitos fundamentais e a divisão dos poderes, regidos por um direito universal ou cosmopolita (modelo republicano).

Os direitos naturais. Apesar das diferentes concepções de Estado, todos os jusnaturalistas modernos, inclusive Hobbes, afirmam que o Estado nasce da associação dos indivíduos livres para proteger e garantir a efetiva realização dos direitos naturais inerentes aos indivíduos, que existiam "antes" da criação do Estado e que cabe ao Estado proteger. Para Hobbes trata-se, sobretudo, do direito à vida; para Locke, do direito à propriedade; para Rousseau e Kant, do único e verdadeiro direito natural, que inclui todos os outros, isto é, a liberdade entendida como autonomia do sujeito, que obedece a leis que ele mesmo se deu.

A tolerância. A ideia de tolerância religiosa, proposta por Locke nas *Cartas sobre a Tolerância* e divulgada pelos iluministas, muda progressivamente a relação entre Estado e Igreja, tornando a religião não mais um assunto de Estado, mas um assunto privado. O Estado não defende mais um religião única, mas garante a liberdade de várias religiões. A tolerância religiosa impulsiona também a liberdade de pensamento, de expressão, de imprensa, fortalecendo,

assim, a esfera "privada" do cidadão e o âmbito dos direitos civis, que o Estado não pode invadir, mas deve proteger.

Revoluções "burguesas" e história mundial: o Estado liberal-burguês

Essas doutrinas surgiram nos séculos XVII e XVIII, no período de ascensão da burguesia, que estava reivindicando uma maior representação política frente à nobreza e ao clero. Elas forneceram uma justificativa ideológica aos movimentos revolucionários que conduziram, progressivamente, à dissolução do mundo feudal e à constituição do mundo moderno. Todas as grandes revoluções liberais dos séculos XVII e XVIII proclamaram os direitos humanos:

A Declaração de Direitos (*Bill of Rights*), de 1688/89, da *Revolução Gloriosa* que concluiu o período da guerra civil inglesa, iniciada em 1640, levando à formação de uma monarquia parlamentar;

A *Declaração de Direitos do Estado da Virgínia*, de 1777, que foi a base da declaração da Independência dos Estados Unidos da América (em particular as primeiras 10 emendas de 1791);

A *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* da Revolução Francesa de 1789, que foi o "atestado de óbito" do Antigo Regime e abriu caminho para a proclamação da República.[1] Um outro documento importante é a constituição de 1791, em pleno auge da revolução.

As doutrinas jusnaturalistas possuíam dois núcleos teóricos fundamentais: os "direitos naturais" e a "soberania popular", ou seja, o liberalismo e a democracia, doutrinas que encontram em Locke e Rousseau, respectivamente, os seus principais teóricos. O liberalismo pregava a limitação dos poderes do Estado, cuja função era garantir os direitos subjetivos que os cidadãos possuíam no estado de natureza. A função essencial do Estado é garantir os direitos dos cidadãos.

Os direitos da tradição liberal têm o seu núcleo central nos assim chamados "direitos de liberdade", que são fundamentalmente os direitos do indivíduo (burguês) à vida, à liberdade, à propriedade, à segurança. O Estado limita-se à garantia dos direitos individuais através da lei, sem intervir ativamente na sua promoção. Por isto, estes direitos são chamados de direitos de **liberdade** negativa, porque têm como objetivo a **não-intervenção** do Estado na esfera dos direitos individuais.

Apesar da afirmação de que "os homens nascem e são livres e iguais", uma grande parte da humanidade permanecia excluída dos direitos. As declarações

1 Para uma apresentação das principais declarações comentadas, ver: COMPARATO (1999).

de direitos das colônias dos Estados Unidos não consideravam os **escravos** como titulares de direitos. A *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* da Revolução Francesa não considerava as **mulheres** como sujeitas de direitos iguais aos dos homens[2], em todas estas sociedades, só podiam votar os homens adultos e ricos; as mulheres, os **pobres** e os **analfabetos,** que eram a grande maioria da população, não podiam participar da vida política. Neste período, enquanto na Europa proclamavam-se os direitos universais, tomava um novo impulso o grande movimento de **colonização** e de **exploração** dos povos extra-europeus; assim, grande parte da humanidade ficava excluída do gozo dos direitos.

A criação de um mercado mundial, que dá início ao processo atual de globalização, foi possível graças à pilhagem e drenagem de enormes recursos dos povos colonizados e à reintrodução, em ampla escala, do tráfico e do trabalho escravo; fenômenos que contribuíram para o processo histórico da acumulação primitiva do capital, que deu o grande impulso à criação e expansão do sistema capitalista mundial.

2 Olympe de Gouge elaborou uma *Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã* que foi rejeitada, por unanimidade, pela Assembleia Nacional Francesa, em 1791. A proponente foi, posteriormente, levada à guilhotina, no período do Terror.

IGUALDADE: OS SOCIALISMOS

A tradição liberal dos direitos do homem – que domina o período que vai do século XVII até a metade do século XIX, quando termina a era das revoluções burguesas – aboliu os privilégios do Antigo Regime, mas criou novas desigualdades (HOBSBAWM, 1982). É nessa época, que irrompe na cena política o socialismo, que encontra suas raízes naqueles movimentos mais radicais da Revolução Francesa, que queriam não somente a realização da liberdade, mas também da igualdade.

O socialismo, sobretudo a partir dos movimentos revolucionários de 1848 (ano em que foi publicado o *Manifesto Comunista*), reivindica uma série de direitos novos e diversos daqueles da tradição liberal (MARX E ENGELS, 1991). A *egalité* da Revolução Francesa era somente (e parcialmente) a igualdade dos cidadãos frente à lei, mas o capitalismo estava criando novas e grandes desigualdades econômicas e sociais.

Em relação aos direitos do homem, o movimento socialista se dividiu: uma corrente, a partir da crítica radical de Marx aos direitos humanos enquanto direitos burgueses, vai privilegiar os direitos econômicos e sociais em detrimento dos direitos civis e políticos. É a corrente do marxismo-leninismo revolucionário que se tornará ideologia oficial dos regimes comunistas do século XX. A outra corrente doutrinária é o socialismo reformista ou social-democrático, que procurará conciliar os direitos de liberdade com os direitos de igualdade, mantendo-se no marco do sistema capitalista e do Estado liberal de direito, aprofundando a democracia.

O movimento histórico real da classe trabalhadora dos séculos XIX e XX exigiu a universalização dos direitos "burgueses", através da luta pela ampliação dos direitos civis e políticos ao conjunto dos cidadãos. Luta que foi protagonizada pelos "excluídos" do sistema capitalista durante todo o século XIX e grande parte do século XX, e foi inspirada pelas doutrinas socialistas "reformistas" que aceitaram os princípios do Estado de Direito. Tais movimentos tiveram um papel fundamental na ampliação dos direitos civis e políticos, sobretudo com o voto universal, que introduziu as massas populares no jogo político, fenômeno absolutamente novo na história da humanidade.

Mas os movimentos socialistas e social-democráticos não reivindicaram somente a ampliação da cidadania, introduziram também um novo conjunto de direitos, desconhecidos e alheios ao liberalismo: os direitos de igualdade ou econômicos e sociais, direitos eminentemente coletivos, enquanto os direitos de liberdade eram eminentemente individuais: ou seja, uma democracia não somente política, mas social.

Na sua luta contra o Absolutismo monárquico, o liberalismo considerava o Estado como um mal necessário e mantinha uma relação de intrínseca

desconfiança: a questão central era a garantia das liberdades individuais **contra** a intervenção do Estado nos assuntos particulares. Com o advento da revolução industrial e a expansão das relações capitalistas, tratava-se de obrigar o Estado a fornecer um certo número de serviços para diminuir as desigualdades econômicas e sociais e permitir a efetiva participação de todos os cidadãos na vida e no "bem-estar" social. Podemos ler este processo também como uma predominância da concepção "democrática" e republicana do Estado de Direito sobre uma concepção estritamente liberalista.

Este movimento, que marca as lutas operárias e populares dos séculos XIX e XX, tomará um grande impulso com as **revoluções socialistas** do século XX que, a partir das revoluções russa (1917/18) e chinesa (1949) espalharam os regimes comunistas em todos os continentes na segunda metade do século XX.

Nos países comunistas a garantia dos direitos econômicos e sociais foi ampla: o Estado garantia gratuitamente a todos os seus cidadãos o direito à saúde, a moradia, à educação, ao trabalho, ao lazer; mas os direitos civis e políticos não eram respeitados, criando-se assim regimes autoritários e totalitários que negavam as liberdades fundamentais de opinião, de religião, de associação sindical e política, através de um forte aparato repressivo.

Nos países que permaneceram capitalistas, os governos se viram obrigados, para satisfazerem os movimentos sociais internos e afastarem a ameaça externa do comunismo, a realizar amplos programas de socialização e distribuição da renda, com as experiências social-democráticas, laboristas e cristão-democráticas europeias.

Neste processo a América Latina foi pioneira, porque a Revolução Mexicana de 1915/17 havia já colocado claramente, em primeiro plano, a necessidade de garantir os direitos econômicos e sociais.

Através das lutas do movimento operário e popular, os direitos sociais, sobretudo após a Segunda Guerra Mundial, começaram a ser colocados nas Cartas Constitucionais e postos em prática, criando, assim, o chamado "**Estado do Bem-estar Social**" (*Welfare State*) nos países capitalistas (sobretudo europeus), entendido como Estado democrático e social de Direito (MARSHALL, 1967).

Não podemos esquecer também que, entre as duas guerras mundiais, houve uma outra "alternativa" ao Estado de Direito liberal, promovida pelos movimentos conservadores e reacionários anti-modernos e anti-liberais que criaram os regimes totalitários como o fascismo e o nazismo, o comunismo soviético (sobretudo na sua versão stalinista).

Nos regimes totalitários, cabia ao Estado defender um conjunto de valores coletivos (o nacionalismo, o racismo, o socialismo), em nome dos quais se legitimava o desrespeito aos direitos civis e políticos dos cidadãos.

O **fascismo e o nazismo** realizaram, em pleno coração da civilizada Europa, regimes que, em nome do total desprezo às ideias de liberdade, igualdade e

fraternidade entre os homens, provocaram uma política de genocídio e de extermínio poucas vezes vistas na história da humanidade.

O **comunismo**, ideologia bem diferente do nazismo devido à sua concepção universalista, que fazia da igualdade econômica e social entre os homens a sua principal bandeira de luta, promoveu um regime igualmente opressor dos direitos individuais, sobretudo na época do estalinismo soviético e do maoísmo chinês.

FRATERNIDADE: O CRISTIANISMO SOCIAL

Outra doutrina que desenvolveu um papel importante na história dos direitos humanos é o cristianismo social e, em particular, a doutrina social da Igreja Católica. A mensagem bíblica contém um forte chamamento à fraternidade universal: o homem foi criado por Deus, à sua imagem e semelhança, e todos os homens são irmãos porque filhos de um único Pai; o homem tem um lugar especial no Universo e possui uma intrínseca dignidade. A doutrina dos direitos naturais, que os pensadores cristãos elaboraram a partir de uma síntese entre a filosofia grega e a mensagem bíblica, valoriza a dignidade do homem e considera como naturais alguns direitos e deveres fundamentais que Deus imprimiu "no coração" de todos os homens (MARITAIN, 1999; LIMA, 1999).

Por isso, a doutrina moderna dos direitos humanos pode ser considerada como uma "secularização", isto é, uma tradução em termos não religiosos, mas leigos e racionalistas, dos princípios fundamentais da concepção cristã que conferia ao homem uma intrínseca dignidade na condição de criado à imagem e semelhança de Deus.

Porém, o envolvimento e a identificação da Igreja Católica com as estruturas de poder da sociedade antiga fez com que os ideais da natural igualdade e fraternidade humanas, que ela proclamava, não fossem, de fato, postos em prática. Com o advento dos tempos modernos, a Igreja Católica, fortemente atingida pelas grandes reformas religiosas, sociais e políticas das revoluções burguesas, e pelo avanço do movimento socialista e comunista –, foi perdendo, progressivamente, grande parte do poder econômico que se fundava na propriedade da terra e também do poder ideológico sobre as massas, com o avanço do processo de secularização.

Ainda no século XIX, no fim da Idade Moderna, o papa Pio VI, em um dos numerosos documentos contra-revolucionários, afirmava que o direito de liberdade de imprensa e de pensamento é um "direito monstruoso", deduzido da ideia de "igualdade e liberdade humana", e comentava: "Não se pode imaginar nada de mais insensato que estabelecer uma tal igualdade e uma tal liberdade entre nós." (apud BOBBIO, 1992, p. 130). Em 1832, o papa Gregório XVI afirmava: "*É um princípio errado e absurdo, ou melhor, uma loucura (deliramentum) que se deva assegurar e garantir a cada um a liberdade de consciência. Este é um dos erros mais contagiosos.*" (apud SWIDLER, 1990, p. 40).

A hostilidade da Igreja Católica aos direitos humanos modernos começa a mudar lentamente com o papa Leão XIII que, com a Encíclica *Rerum Novarum* de 15 de maio de 1891, dará início à chamada "doutrina social da Igreja". Com ela, a Igreja Católica procura inserir-se de maneira autônoma entre o liberalismo e o socialismo, propondo uma via própria inspirada nos princípios cristãos. Esse

movimento continuará durante todo o século XX e levará a Igreja Católica, especialmente após o Concílio Vaticano II (1961-1966), a modificar sua posição de condenação dos direitos humanos (Concílio Vaticano II, 1966, § 1045-1046). O papa João Paulo II, na sua Encíclica *Redemptor Hominis*, de 4 de março de 1979, reconheceu o papel das Nações Unidas na defesa dos "objetivos e invioláveis direitos do homem" (apud SWIDLER, 1990, p. 43). Depois do Concílio, a Igreja e, especialmente, as Igrejas da América Latina, se engajaram na luta pela promoção dos direitos fundamentais das pessoas e dos povos, por meio do grande movimento de renovação promovido pelas comunidades de base e pela Teologia da Libertação.

A Igreja Católica se inseriu, ainda que tardiamente, no movimento mundial pela promoção e tutela dos direitos humanos, com outras Igrejas cristãs – engajadas nessa luta – num diálogo ecumênico aberto às outras grandes religiões mundiais. Cabe citar, só a título de exemplo, a Declaração por uma Ética Mundial, promovida peWlo Parlamento das Religiões Mundiais em Chicago, em 1993 (KÜNG; KUSCHEL, 1995), que se inspira no trabalho de alguns teólogos ecumênicos, como Hans Küng, cuja tese fundamental é: "Não haverá sobrevivência da humanidade sem uma ética mundial. Não haverá paz no mundo sem paz entre as religiões. E sem a paz entre as religiões não haverá diálogo entre as religiões" (KÜNG, 1998, p. 7).

Não podemos, finalmente, esquecer a contribuição aos direitos humanos, considerados na sua integralidade, da Teologia e da Filosofia da Libertação latino-americana, com as obras, entre muitas, dos teólogos Gustavo Gutierrez, no Peru; Leonardo Boff e José Comblin, no Brasil; e do filósofo e historiador argentino Enrique Dussel (OLIVEIRA, 2002, p 59-81). A Teologia da Libertação é fruto de um amplo movimento de renovação da Igreja Católica, sobretudo latino-americana. A partir do Concílio Vaticano II e das Conferências Episcopais de Medellín e Puebla, onde foi proclamada a opção pelos pobres, setores da Igreja católica iniciaram um movimento de ruptura da antiga aliança, que durava desde os tempos coloniais, com a estrutura tradicional do poder, para se engajarem na luta de libertação dos pobres e dos oprimidos[3].

3 Numa história dos direitos humanos, vista a partir da América Latina, não poderia faltar a figura do dominicano Bartolomé de Las Casas, que foi o primeiro defensor da causa indígena. Ver: JOSAPHAT (2000).

REFERÊNCIAS

TEXTOS IMPRESSOS

BAGGIO, Antonio M. (Org.). **O princípio esquecido**. A fraternidade na reflexão atual da ciência política. São Paulo: Cidade Nova, 2008.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

_____. BOVERO, Michelangelo. **Sociedade e Estado na filosofia política moderna**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. São Paulo: Saraiva, 1999.

DUSSEL, Enrique. **O encobrimento do outro**: a origem do mito da modernidade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. **Direitos humanos fundamentais**. São Paulo: Saraiva, 1996.

HOBBES, Thomas. **Leviatã, ou matéria, forma e poder de um Estado eclesiástico e civil**, 1651. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

HOBSBAWM, Eric. **A era das revoluções, 1789-1848**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

JOSAPHAT, Carlos (Frei). **Las Casas**. Todos os direitos para todos. São Paulo: Loyola, 2000.

KANT, Immanuel. **Idéia de uma história universal do ponto de vista cosmopolita (1784) e À paz perpétua**. Um projecto Filosófico (1796), Lisboa: Edições 70, 1990.

KÜNG, Hans. **Uma ética global para a política e a economia mundiais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

_____. **Projeto de ética mundial**: uma moral ecumênica em vista da sobrevivência humana. São Paulo: Paulinas, 1992.

LIMA, Alceu Amoroso. **Os direitos do homem e o homem sem direitos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

LYRA, Rubens P.(Org.) **Estado e sociedade**: de Maquiavel à democracia participativa. João Pessoa: Editora da UFPB, 2006.

LOCKE, John. **Segundo tratado sobre o governo, 1689-1690**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

MARITAIN, Jacques. **Por um humanismo cristão**. São Paulo: Paulus, 1999 (Coletânea de textos).

MARSHALL, T. H., **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1967.

MARX, K. ENGELS, F. **O manifesto comunista**. Organização e introdução de Osvaldo Coggiola. São Paulo: Boitempo, 1991.

PINSKY, Jaime & BASSANEZI PINSKY, Carla (Orgs). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Do contrato social, 1757**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

TODOROV, Tzvetan. **A conquista da América**: a questão do outro. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

TOSI, Giuseppe (Org). **Direitos humanos**: história, teoria e prática. João Pessoa: Editora da UFPB, 2006.

TRINDADE, José Damião de Lima. **História social dos direitos humanos**. São Paulo: Peirópolis, 2003.

TEXTOS E SITES NA INTERNET

Documentos das Nações Unidas
BRASIL. ONU: http://www.onu-brasil.org.br/.
História dos direitos humanos
DH-NET. *História dos Direitos Humanos no Mundo:*
http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/index.html.

HISTÓRIA-NET: http://www.historianet.com.br/hom.

Wikipedia em português: http://pt.wikipedia.org/

No "domínio público", biblioteca digital desenvolvida em software livre: (http://www.dominiopublico.gov.br/) pode-se encontrar várias obras dos autores citados no texto.

No site *"4 shared"* podem ser encontrados muitos textos sobre o tema dos direitos humanos: http://www.4shared.com/
Liberdade: Liberalismo
http://pt.wikipedia.org/wiki/Liberalismo

Igualdade: Socialismo
http://pt.wikipedia.org/wiki/Socialismo

Fraternidade: Cristianismo social
http://pt.wikipedia.org/wiki/Socialismo_crist%C3%A3o

Site oficial da Santa Sé: http://www.vatican.va/phome_po.htm. Acesso em 17. jul.2010.

Site oficial do Parlamento das Religiões mundiais (em inglês)
http://www.parliamentofreligions.org/index.cfm . Acesso em 17 jul.2010.

Site do Instituto Jacques Maritain do Rio Grande do Sul:
http://www.maritain.com.br/. Acesso em: 17 jul.2010.

Compêndio da doutrina social da Igreja:
http://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/justpeace/documents/rc_pc_justpeace_doc_20060526_compendio-dott-soc_po.html

SUGESTÃO DE ATIVIDADES

Objetivos:

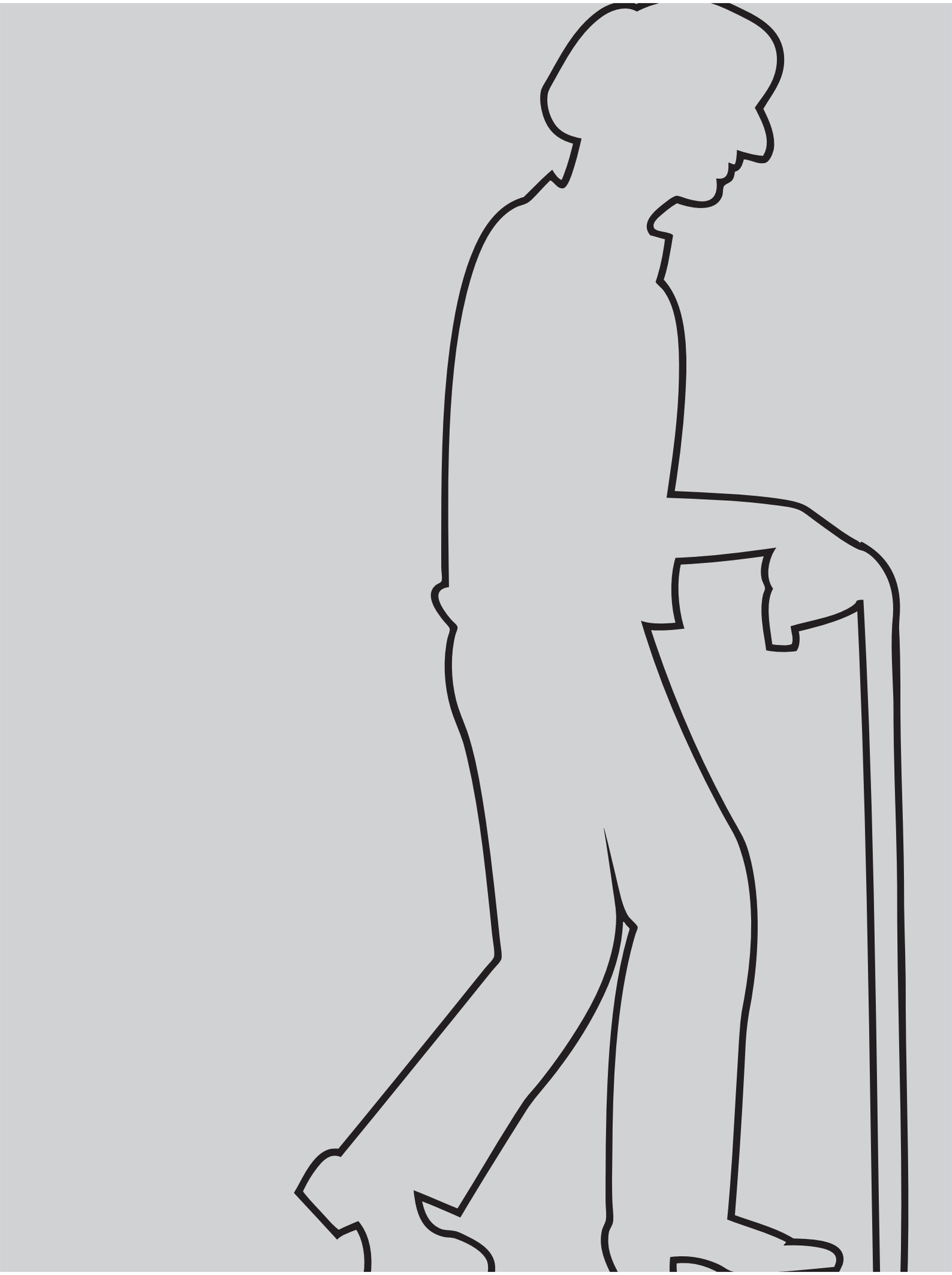
Contribuir para a compreensão e aprofundamento das diferentes correntes doutrinárias dos direitos humanos;

Pensar a construção dos direitos humanos como um processo em aberto possível de integrar novos direitos.

Organização das atividades:

1. Divida a turma em grupos: no primeiro momento, consulta no dicionário o significado dos termos: liberalismo, socialismo, liberdade, igualdade e fraternidade; e compare com os significados apresentados no texto. Em seguida, cada grupo estruturará um mapa conceitual sobre os temas: Grupo a) **liberdade** entendida como autonomia do sujeito; Grupo b) **igualdade** entendida como direito coletivo; grupo c) **fraternidade** relacionando fraternidade e dignidade humana. Ao concluir o trabalho, promova apresentação de cada grupo para socializar a discussão.

2. Distribuir em cada sala de aula uma urna para que os estudantes escolham qual desses direitos (liberdade, igualdade e fraternidade) são mais necessários para serem vivenciados na escola. No final da semana recolher as urnas e apurar os votos e escrever o resultado em cartazes e espalhar nos murais da escola, estimulando a vivência de tais direitos.



6. DIREITOS HUMANOS E MEMÓRIAS

Lúcia de Fátima Guerra Ferreira

Memória e esquecimento

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos trata das questões de acesso à informação e ao desvendamento da memória quando prevê, como uma de suas ações programáticas, na educação superior:

> estimular nas IES (Instituições de Ensino Superior) a realização de projetos de educação em direitos humanos sobre a memória do autoritarismo no Brasil, fomentando a pesquisa, a produção de material didático, a identificação e organização de acervos históricos e centros de referências. (PNEDH, 2007, p. 29)

Tanto a história recente do Brasil, marcada por violações dos direitos humanos no período ditatorial, como a de outros períodos mais remotos, com o cerceamento dos direitos de amplos segmentos da sociedade, estão a exigir ações efetivas na identificação, preservação e difusão das memórias dos povos indígenas, dos afro-descendentes, das mulheres, dos idosos, dos gays, das lésbicas, das travestis, dos bissexuais, das transsexuais, dos operários, dos trabalhadores rurais, entre tantos outros grupos que buscam o empoderamento e se encontram em construção das identidades sociais e coletivas.

Para a produção do conhecimento sobre a história desses grupos sociais, as dificuldades documentais são grandes, devido à inexistência de registros ou suas grandes lacunas, tendo em vista a não preocupação com esses segmentos, por longo tempo, construindo-se uma cultura de invisibilidade. Situação esta que muda com a ampliação de novos problemas, abordagens e objetos da História. Segundo Pollak (1989, p.1),

> Ao privilegiar a análise dos excluídos, dos marginalizados e das minorias, a história oral ressaltou a importância de memórias subterrâneas que, como parte integrante das culturas minoritárias e dominadas, se opõe à "Memória oficial", no caso a memória nacional. Num primeiro momento, essa abordagem faz da empatia com os grupos dominados estudados uma regra metodológica e reabilita a periferia e a marginalidade.

Sólon Viola, ao refletir sobre a História dos Direitos Humanos no Brasil, apresenta uma imagem que ajuda na percepção de uma realidade tão complexa, na medida em que afirma que pensar essa questão "*pode ser tão arriscado como caminhar sob neblina que de tão densa dificulta o olhar e a compreensão do espaço que nos cerca. Corre-se o risco de não ver o que está um passo à frente e, mesmo que, após esse passo, apareça uma porta, e com ela, a possibilidade de aberturas ou saídas firmes, existe, também, a possibilidade de encontrar pátios murados, isolados*." (VIOLA, 2007, p. 119). Portanto, para se compreender historicamente os Direitos Humanos, pressupõe-se

> conhecer o lugar do qual se olha e o efeito de colocar em dúvida conhecimentos e certezas, questioná-los a partir de condições próprias do ambiente em que se vive. Por se apresentar como fenômeno multifacetado, exige, para sua compreensão, não só repensá-lo no interior de um horizonte histórico, mas que a este horizonte histórico se incorporem às noções de complexidade manifestas na cultura político-social de uma sociedade que produz (e reproduz) a comunidade e a sociedade de direitos. (VIOLA, 2007, p. 119)

No Brasil, o processo de anistia[1] e reparação financeira dos perseguidos pela Ditadura Militar tem suscitado uma busca aos arquivos, para efeitos comprobatórios e a instauração de memórias que se opõem à "Memória oficial". Todavia, não tem sido tarefa fácil, pela dificuldade de localizar os vestígios da ação das camadas sociais populares e grupos vencidos, muitas vezes apagados conscientemente, em benefício dos interesses dos dominantes, dos vencedores.

Segundo Ulpiano Menezes, o que se vê é uma espécie de *"amnésia na história dos excluídos, dos escravos, mulheres, crianças, operários, minorias raciais e sociais, loucos, oprimidos de todo tipo"*, e *"não é suficiente apenas dar voz aos silenciados."* Faz-se necessário entender as múltiplas formas e "*significações do silêncio e do esquecimento e suas regras e jogos*". (1992, p. 18).

1 Ver Lei da Anistia, nº 6.683, de 28 de agosto de 1979.

Para além da preocupação com a organização, conservação e acesso aos suportes materiais das memórias para a reconstituição histórica, importa, também, a reflexão na área dos Direitos Humanos, levantando questões que podem ser trabalhadas nas mais diversas disciplinas do currículo escolar.

Embora levando-se em conta que o esquecimento é um contraponto necessário à memória, não se pode deixar de discutir: o que leva ao esquecimento, à ocultação de fatos?

Memória e identidades

A Memória pode contribuir efetivamente no processo de afirmação de identidades e de direitos de cidadania dos segmentos sociais excluídos ou ocultados na história oficial. Buscar os vestígios e as marcas das lutas do passado contribui para a construção do presente e do futuro que se quer.

A configuração do atual tecido social é resultado do processo histórico e, como tal, construído socialmente. Conhecer a correlação de forças, os embates, os vencedores e os vencidos, as diferentes formas de dominação, permitirá re-significar o passado, contribuindo para a desnaturalização do *status quo*, e impulsionar uma prática de resistência e luta pela superação das atuais condições de vida de amplos segmentos da sociedade.

A escassez de registros e de informações tem levado à grande valorização da memória e, por conseguinte, da sua captação por meio da história oral, que traz à tona o percurso histórico de grupos marginalizados, como elementos fundamentais para a construção das identidades. A rememoração das experiências vividas, por quem rememora ou por seus ancestrais, por vezes dolorida, contribui para a elaboração de novos significados no cotidiano das pessoas e dos grupos. Entendendo que a história oral é construída em torno de pessoas, não só as das elites, mas, principalmente as das camadas populares, é possível ampliar substancialmente a visão do passado e do presente, a partir dos depoimentos tanto das lideranças, como da maioria da população.

Por meio da memória, das lembranças, o sentimento de pertencimento vai ajudando no processo de construção das identidades. Recuperar o passado é vital para elevar a auto-estima e dar forças para a continuidade da luta coletiva, da não aceitação à violação de direitos. Nesse sentido, esse processo tem gerado conflitos e enfrentamentos entre grupos com a demarcação dos espaços e dos limites nem sempre respeitados. Ou seja,

> A memória, por ser registro de fato ou acontecimento histórico e mesmo psicológico, individual e coletivo, exerce função primordial na evolução das relações humanas: é a base sobre a qual a sociedade pode afirmar, redefinir e transformar os seus valores e ações. Por isso, ao suscitar a memória, é imprescindível analisar a história e as características psicológicas que conformam o processo de constituição da identidade de um povo, a qual pressupõe, por sua vez, a imagem que se tem de si e da coletividade da qual se faz parte (BARBOSA, 2007, p. 157)

Essa valorização da memória, aqui ressaltada, não significa ausência de crítica, tampouco a criação de um caminho automático de inversão, na substituição dos heróis da classe dominante pelos da classe dominada, usando as informações da memória para inverter/subverter as dos documentos, mas da construção de uma história com olhares e perspectivas multifacetadas. Por vezes, a luta por afirmação da identidade leva a atitudes criticadas anteriormente, a exemplo de distorções e de invenção de tradições, entre outros mecanismos de afirmação com ou sem base sólida.

Acesso à informação

Considerando os documentos de arquivo como um dos suportes materiais da memória, e os arquivos como "*conjuntos de documentos produzidos e recebidos por órgãos públicos, instituições de caráter público e entidades privadas, em decorrência do exercício de atividades específicas, bem como por pessoa física, qualquer que seja o suporte da informação ou a natureza dos documentos*" (Lei Nº 8.159/1991, Art. 1º), a questão do controle e acesso a documentos e arquivos, regulamentado pelo Estado, torna-se componente da maior relevância para o exercício da cidadania.

A partir de diversas iniciativas e práticas, pode-se afirmar que a legislação brasileira trata da questão arquivística de forma relevante, porém, a eficácia é questionável. Em 1988, a Constituição da República Federativa do Brasil definiu princípios relativos à acessibilidade e preservação dos documentos, especialmente nos incisos XIV e XXXIII do artigo 5º e no artigo 216, inciso IV, parágrafos 1º e 2º:

> Art. 5º [...]
>
> XIV – é assegurado a todos o acesso à informação e resguardado o sigilo da fonte, quando necessário ao exercício profissional; [...]
>
> XXXIII – todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular, ou de interesse coletivo ou geral, que serão prestadas no prazo da lei, sob a pena de responsabilidade, ressalvadas aquelas cujo sigilo seja imprescindível à segurança da sociedade e do Estado; [...]
>
> Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: [...]
>
> IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; [...]
>
> § 1º O Poder Público, com a colaboração da comunidade, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação.
>
> § 2º Cabem à administração pública, na forma da lei, a gestão da documentação governamental e as providências para franquear sua consulta a quantos dela necessitem. (BRASIL, 1988).

Posteriormente, a Lei n° 8.159, de 08.01.1991, que dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados, detalhou as questões de preservação e acesso, das quais ressaltamos dois artigos:

> Art. 1° É dever do poder público a gestão documental e a proteção especial a documentos de arquivos, como instrumento de apoio à administração, à cultura, ao desenvolvimento científico e como elementos de prova e informação. [...]

> Art. 25 Ficará sujeito à responsabilidade penal, civil e administrativa, na forma da legislação em vigor, aquele que desfigurar ou destruir documentos de valor permanente ou considerado como de interesse público e social.

Comparando a Lei de Arquivos com a Constituição, destaca-se a retomada da questão relativa à proteção do patrimônio arquivístico, embora não se faça referência à co-responsabilidade da comunidade, bem como a explicitação da possibilidade de punição para infratores. Muitos gestores públicos poderiam ser enquadrados como infratores, com raras exceções. Colocar a documentação em depósitos sem condições mínimas de conservação, sujeitos à infestação de ratos e insetos, com alto grau de umidade, com temperaturas elevadas, entre outras atitudes similares, pode caracterizar uma política de destruição deliberada de documentos de valor permanente.

O direito constitucional de acesso à informação só poderá ser exercido se os arquivos estiverem organizados e abertos ao público, contribuindo tanto para o resgate da história como para a transparência administrativa. Mas falta a conscientização dos dirigentes dos órgãos públicos e da própria sociedade civil no sentido de entenderem o arquivo como um fator de cidadania, de utilidade pública, de identidade local. Ou seja, os arquivos permanentes locais precisam contribuir na definição de políticas públicas, retratando as demandas sociais, os problemas técnicos enfrentados anteriormente, bem como conquistar a confiança e apoio da comunidade, cujo passado está inscrito entre os registros que ali se encontram.

No que tange à regulamentação do acesso à documentação, a Lei N. 8.159/1991, citada anteriormente, afirma em seu artigo 22 que "*É assegurado o direito de acesso pleno aos documentos públicos*," para, em seguida, apresentar no artigo 23 que "*Decreto fixará as categorias de sigilo que deverão ser obedecidas pelos órgãos públicos na classificação dos documentos por eles produzidos*". A partir daí, pode-se inferir que o "*acesso pleno*" é prioridade, para, em seguida, fixarem-se as exceções, com as restrições. Vale apresentar os parágrafos deste artigo 23:

> § 1° - Os documentos cuja divulgação ponha em risco a segurança da sociedade e do Estado, bem como aqueles necessários ao resguardo da inviolabilidade da intimidade, da vida privada, da honra e da imagem das pessoas são originalmente sigilosos.
>
> § 2° - O acesso aos documentos sigilosos referentes à segurança da sociedade e do Estado será restrito por um prazo máximo

> de 30 (trinta) anos, a contar da data de sua produção, podendo esse prazo ser prorrogado, por uma única vez, por igual período.
>
> § 3° - O acesso aos documentos sigilosos referentes à honra e a imagem das pessoas será restrito por um prazo máximo de 100 (cem) anos, a contar da data de sua produção.

Na linha de regulamentação de direitos individuais, vale destacar a Lei Nº 9.507, de 12 de novembro de 1997, que trata do direito de acesso a informações e do disciplinamento do rito processual do *habeas data*. Segundo o Art. 7º da referida lei, *habeas data* será concedido com os seguintes fins:

> I - para assegurar o conhecimento de informações relativas à pessoa do impetrante, constantes de registro ou banco de dados de entidades governamentais ou de caráter público;
>
> II - para a retificação de dados, quando não se prefira fazê-lo por processo sigiloso, judicial ou administrativo;
>
> III - para a anotação nos assentamentos do interessado, de contestação ou explicação sobre dado verdadeiro mas justificável e que esteja sob pendência judicial ou amigável.

Para se ter uma ideia da legislação brasileira recente quanto ao acesso a documentos, o quadro abaixo demonstra a comparação entre os prazos de sigilo, definidos pós-Constituição de 1988:

CATEGORIAS DE SIGILO E PRAZOS DE CLASSIFICAÇÃO (de acordo com os anos da legislação)

CATEGORIAS	1997	2002	2004	2011
Ultrassecreto	Máximo de 30 anos, renovável por igual período.	Máximo de 50 anos, renovável indefinidamente	Máximo de 30 anos, renovável por igual período	Máximo de 25 anos, renovável por igual período
Secreto	Máximo de 20 anos renovável por igual período	Máximo de 30 anos, renovável por igual período	Máximo de 20 anos, renovável por igual período	Máximo de 15 anos, sem renovação
Confidencial	Máximo de 10 anos, renovável por igual período	Máximo de 20 anos, renovável por igual período	Máximo de 10 anos, renovável por igual período	(categoria abolida)
Reservado	Máximo de 5 anos, renovável por igual período	Máximo de 10 anos, renovável por igual período	Máximo de 5 anos, renovável por igual período	Máximo de 5 anos, sem renovação

Fonte: Decretos 2.134/1997, 4.553/2002, 5.301/2004, Lei 12.527/2011.

É perceptível o retrocesso estabelecido no decreto de 2002, aumentando os prazos de restrição do acesso aos documentos. O decreto de 2004 revogou esses prazos abusivos, retornando aos prazos de 1997. O avanço na política de acesso só ocorreu com a Lei 12.527/2011, que regulamenta não só os prazos da classificação dos documentos, mas outras questões fundamentais que envolvem a transparência na administração pública, conforme seu Art. 3º:

> Os procedimentos previstos nesta Lei destinam-se a assegurar o direito fundamental de acesso à informação e devem ser executados em conformidade com os princípios básicos da administração pública e com as seguintes diretrizes:
>
> I - observância da publicidade como preceito geral e do sigilo como exceção;
>
> II - divulgação de informações de interesse público, independentemente de solicitações;
>
> III - utilização de meios de comunicação viabilizados pela tecnologia da informação;
>
> IV - fomento ao desenvolvimento da cultura de transparência na administração pública;
>
> V - desenvolvimento do controle social da administração pública.

Apesar do reconhecimento dos avanços, tendo a "publicidade como preceito geral e do sigilo como exceção" (2011, Art. 3º, I), a crítica às limitações desse processo, iniciado com a Lei da Anistia, está posta, especialmente pelos que militam nos movimentos de Direitos Humanos ou estão envolvidos emocionalmente com os acontecimentos e a repressão impetrada no período da Ditadura. Como exemplo dessa situação, destaca-se a reflexão de Jessie Jane Vieira de Sousa[2] sobre a política de esquecimento em curso:

> Na perspectiva daqueles que não se submeteram a esta política de esquecimento, tão claramente enunciada na chamada Lei de

2 Jessie Jane Vieira de Sousa, historiadora, que sofreu com a repressão da Ditadura Militar, envolvendo tanto ela como vários familiares, participou do movimento Tortura Nunca Mais.

> Anistia, o importante não é simplesmente remontar as condições históricas daquele período, mas entender como a questão da memória, do passado e do futuro se coloca em uma sociedade latino-americana, em especial a brasileira, onde as disputas sociais parecem sempre terminar em pactos que trazem como pressuposto o silêncio sobre o passado (2007).

Para alguns, esse período parece se colocar como algo distante e sem rebatimento no presente, porém, algumas ações têm demonstrado o sentido inverso. É o caso da destruição de documentos referentes ao período da Ditadura que estavam sob a guarda de órgãos federais, a exemplo do ocorrido recentemente em uma Base Aérea em Salvador-BA, ou do descaso com os acervos documentais das Delegacias de Ordem Política e Social – DOPS – nos estados da federação.[3]

Como afirma Marco Antonio Rodrigues Barbosa, apesar de passados mais de 20 anos do fim da Ditadura Militar no Brasil, a verdade sobre os acontecimentos dessa época ainda não se revelaram plenamente,

> apesar de existência de iniciativas, tais como o Projeto Brasil Nunca Mais, coordenado pela Arquidiocese de São Paulo, que revelou depoimentos de presos perante a Justiça Militar, em processos políticos que tramitaram entre abril de 1964 e março de 1979, bem como o livro Direito à Memória e à Verdade, recém-lançado pela Secretaria Nacional de Direitos Humanos. Tanto assim é que ainda não foram totalmente disponibilizados a qualquer cidadão os assim chamados arquivos da ditadura, o que impede a consolidação da memória, como um processo educativo imprescindível, viola preceitos básicos de direitos fundamentais e ignora os anseios da cidadania pela construção de uma memória coletiva e pelo acesso a informações estruturais para as vidas individuais de milhares de cidadãos brasileiros. (2007, p. 165)

3 São poucos os arquivos estaduais, dentre os quais se destacam os de Pernambuco, Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais, que receberam os acervos da DOPS e de outros órgãos de segurança e estão trabalhando nos processos de preservação, organização e disponibilização à comunidade. A UFPB também vem contribuindo nesse mesmo sentido com o Conselho Estadual de Direitos do Homem, que tem a guarda dessa documentação na Paraíba.

Pensando na dimensão que a memória e os registros documentais têm na construção do presente e do futuro, podendo contribuir para ruptura com os processos de resignação diante das injustiças sociais e da violação de direitos, a questão do acesso à informação e aos documentos não se restringe à discussão do arcabouço normativo. Faz-se necessária a implementação de políticas públicas que propiciem não só controle das ações do Estado pelos cidadãos e sua necessária transparência, mas que fomentem outros elementos vinculados aos territórios da identidade individual e coletiva. José Maria Jardim comenta que, embora a transparência informacional do Estado esteja prevista nos princípios constitucionais de 1988, a opacidade informacional permaneceu como uma marca na história do Estado brasileiro. (1999, p. 197)

As transformações no espaço da memória coletiva, na produção de lugares de memória e nos suportes documentais atingem os mais diversos espaços, contudo, o reforço aos arquivos não se faz sentir na mesma dimensão. Por um lado, a desorganização dos documentos históricos é sentida em todo o país, com raras exceções; por outro, a adoção das novas tecnologias da informação e comunicação, na gestão administrativa das empresas e órgãos públicos, carece de medidas urgentes quanto à preservação, segurança e acesso futuro, além das medidas já em andamento, referentes à valoração jurídica da documentação eletrônica.

Considerações finais

Atualmente, ocorre um amplo movimento de criação de grupos de interesse, cada um lutando por seu espaço e afirmação, levando a uma construção de identidades que buscam homogeneizar as diferenças internas a cada grupo, ao mesmo tempo em que contribuem para diferenciá-los dos demais. Surgem agrupamentos marcados pelas questões de gênero, etnia, faixa etária, orientação sexual, entre outras referências, ora isoladas, ora se entrecruzando. Inicialmente, surgiram como grupos mais abrangentes – mulheres, homossexuais, negros – agora se tem, por exemplo: mulheres negras, mulheres lésbicas negras.

Na busca de afirmação dos seus direitos e identidades, esses grupos têm procurado as raízes históricas nas tradicionais fontes documentais impressas, mas, sobretudo, nas fontes construídas pela história oral, a partir dos recursos memorialistas que desnudam as violações sofridas ou em curso, as lutas pessoais e coletivas empreendidas, enfim, que fazem aflorar sentimentos que elevam a auto-estima.

As relações entre a construção da memória e esse processo de afirmação dos grupos pode ser elemento fundamental nas propostas de educação em direitos humanos, nos mais diversos aspectos previstos no PNEDH. Todavia, vale ressaltar que esse processo educacional, enriquecido pela relação entre memória de grupos sociais e Direitos Humanos, deve se colocar não só no trabalho diretamente com esses grupos, mas como ação mais ampla, voltada para todos os demais, identificados ou não, com a causa, pois só assim poder-se-á combater as práticas discriminatórias, preconceituosas, homofóbicas, entre outras de igual natureza na sociedade.

Partindo do pressuposto de que *"devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens"* (LE GOFF, 1994, p. 477), a Educação em Direitos Humanos no contexto de um projeto educativo emancipatório, significa buscar respaldo em práticas que privilegiam a transversalidade com as mais diversas áreas do conhecimento. Nesse sentido, recuperar os vestígios memoriais das camadas populares na construção da história nacional e a memória das violações aos Direitos Humanos, fazer valer o direito à informação, e conceber a documentação e os arquivos a serviço dos Direitos individuais e coletivos aparecem como elementos fundamentais na construção de um novo patamar cultural nas esferas públicas e da sociedade civil brasileira.

No que tange à memória do autoritarismo no Brasil, tanto pela indução do PNEDH, citado no início deste capítulo, como pelas diretrizes do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3) que compõem o eixo "Direito à Memória e à Verdade", estão sendo desenvolvidas políticas promotoras da apuração e esclarecimento das violações aos Direitos Humanos ocorridas durante a Ditadura Militar. Dentre outras ações, merece destaque a criação da Comissão Nacional da

Verdade "a fim de efetivar o direito à memória e à verdade histórica e promover a reconciliação nacional" (2011b, Art. 1º), que está contando com a colaboração de inúmeras comissões estaduais e da sociedade civil que atuam nos recortes regionais e locais, buscando documentos e registrando depoimentos sobre aqueles acontecimentos. Nesse sentido, a Educação em Direitos Humanos também pode contribuir "*Para que não se esqueça. Para que nunca mais aconteça".*

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Marco Antônio Rodrigues. Memória, Verdade e Educação em Direitos Humanos. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em direitos humanos**: Fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora da UFPB, 2007, p. 157-168.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH)**. Brasília: SEDH/MEC/MJ/ UNESCO, 2007.

_____. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)**. Brasília: SDH/Pr, 2010. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/sedh/pndh3/pndh3.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2012.

COSTA, Célia Maria Leite. Acesso à informação nos arquivos brasileiros: retomando a questão. CPDOC/FGV. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n. 32, 2003. Disponível em: <http://www.cpdoc.fgv.br/revista/arq/358.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2007.

JARDIM, José Maria. **Transparência e opacidade do Estado no Brasil**: usos e desusos da informação governamental. Niterói: EdUFF, 1999.

LE GOFF, Jacques. **História e memória.** 3. ed. São Paulo: UNICAMP, 1994.

MENEZES, Ulpiano T. Bezerra de. A história cativa da memória? Para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, v.34, p.9-23. 1992.

POLLAK, Michael. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989. Disponível em: <http://www.cpdoc.fgv.br/ revista/arq/43.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2007.

SOUSA, Jessie Jane Vieira de. **Memória e esquecimento**: artimanhas da História. Disponível em: <http://www.mj.gov.br/sedh/edh>. Acesso em: 10 maio 2007.

VIOLA, Sólon Eduardo Annes. Direitos Humanos no Brasil: abrindo portas sob neblina In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em direitos humanos**: Fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora da UFPB,

2007, p.119-133.

Legislação:

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

_____. **Decreto n° 2.134, de 24/01/1997**. Regulamenta o art. 23 da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991, que dispõe sobre a categoria dos documentos públicos sigilosos e o acesso a eles, e dá outras providências. Disponível em: <http://www. senado.gov.br>. Acesso em: 10 jul. 2007.

_____. **Decreto n° 4.553, de 27/12/2002**. Dispõe sobre a salvaguarda de dados, informações, documentos e materiais sigilosos de interesse da segurança da sociedade e do Estado, no âmbito da Administração Pública Federal, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.senado.gov.br>. Acesso em: 10 jul. 2007.

_____. **Decreto 5.301, de 9/12/2004**. Regulamenta o disposto na Medida Provisória no 228, de 9 de dezembro de 2004, que dispõe sobre a ressalva prevista na parte final do disposto no inciso XXXIII do art. 5o da Constituição, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.senado.gov.br>. Acesso em: 10 jul. 2007.

_____. **Lei nº 6.683, de 28/08/1979.** Concede anistia, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.senado.gov.br>. Acesso em: 10 jul. 2007.

_____. **Lei nº 8.159, de 8/01/1991**. Dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados e dá outras providências. Disponível em: <http://www.senado.gov.br>. Acesso em: 10 jul. 2007.

_____. **Lei nº 9.140 de 04/12/1995**. Reconhece como mortas pessoas desaparecidas em razão de participação, ou acusação de participação, em atividades políticas, no período de 2 de setembro de 1961 a 15 de agosto de 1979, e da outras providências. Disponível em: <http://www.senado.gov.br>. Acesso em: 10 jul. 2007.

_____. **Lei nº 9.507, de 12/11/1997**. Regula o direito de acesso a informações e disciplina o rito processual do habeas data. Disponível em: <http://www.senado.gov.br>. Acesso em: 10 jul. 2007.

_____. **Lei nº 10.536, de 14/08/2002**. Altera dispositivos da Lei 9.140, de 4 de dezembro de 1995, que reconhece como mortas pessoas desaparecidas em razão de participação, ou de acusação de participação, em atividades políticas, no período de 2 de setembro de 1961 a 15 de agosto de 1979, e da outras providências. Disponível em: <http://www.senado.gov.br>. Acesso em: 10 jul. 2007.

_____. **Lei nº 10.875, d e 1º/06/2004**. Altera dispositivos da Lei 9.140, de 4 de dezembro de 1995, que reconhece como mortas pessoas desaparecidas em razão de participação, ou acusação de participação, em atividades políticas. Disponível em: <http:// www.senado.gov.br>. Acesso em: 10 jul. 2007.

_____. **Lei nº 12.527, de 18/11/2011**. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm. Acesso em: 20 jun. 2012.

_____. **Lei nº 12.528, de 18/11/2011**. Cria a Comissão Nacional da Verdade no âmbito da Casa Civil da Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12528.htm. Acesso em: 20 jun. 2012.

SUGESTÃO DE ATIVIDADES

Objetivos:

Estimular a organização e conservação dos suportes materiais da memória da resistência e lutas em favor de democracia como instrumento histórico para educação em direitos humanos;

Resgatar a história de luta dos movimentos sociais populares e heróis anônimos, para o fortalecimento da democracia e da efetivação dos direitos humanos;

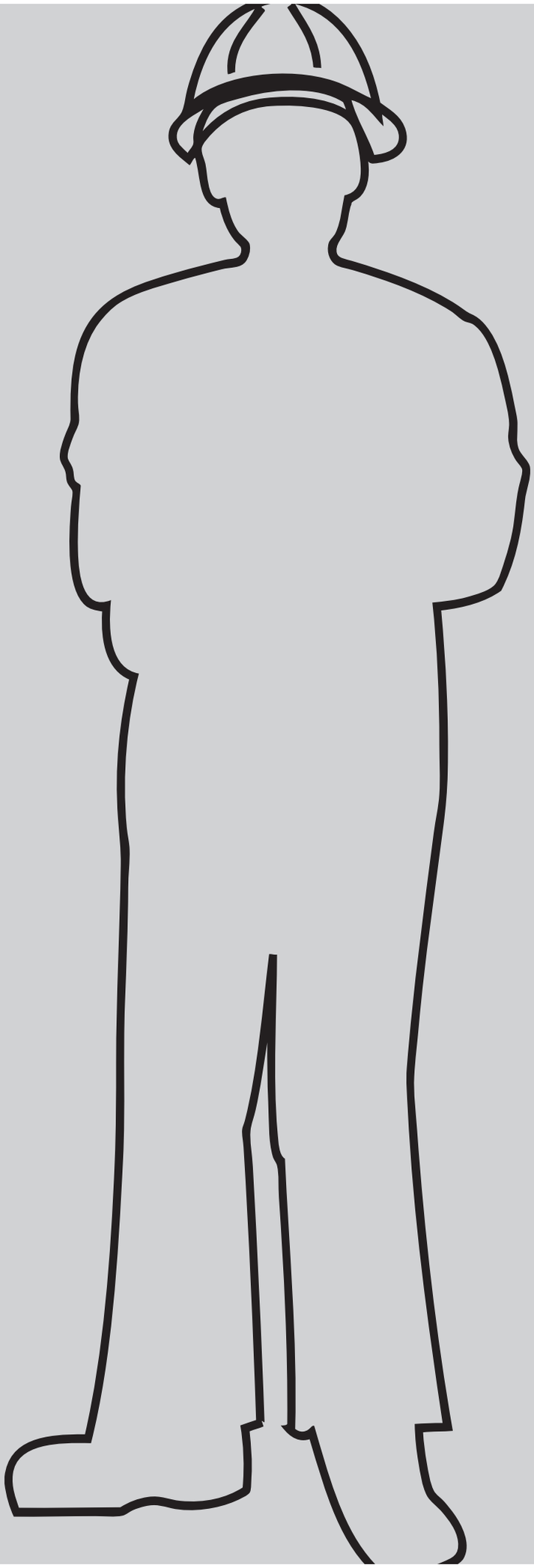
Cultivar o hábito de registro da história e das lutas pessoais e coletivas.

Organização das atividades:

1. Realize um estudo dirigido do texto, com as ideias centrais do item "memória e esquecimento" e a importância da memória como instrumento na produção do conhecimento; do item "memória e identidade" e de que modo a memória pode contribuir efetivamente no processo de afirmação de identidade e de direitos de cidadania; do item "acesso à informação" identificando os artigos da Constituição brasileira que asseguram o livre acesso às informações do patrimônio cultural brasileiro, contidos em arquivos sigilosos.

2. Promova uma sessão com o vídeo "Memória para uso diário" (Disponível no site http://www.cchla.ufpb.br/ncdh/). Depois discuta qual a relevância do registro desses acontecimentos relacionados com a violência institucional no período da Ditadura Militar e na atualidade, para o processo de formação, em e para os direitos humanos.

3. Organize uma pesquisa com as pessoas mais idosas da comunidade para resgatar a memória das principais lutas sociais vivenciadas pela comunidade e as conquistas resultantes dessas lutas para a melhoria da vida da coletividade. A apresentação para a turma pode ser em forma de conto escrito pelos alunos e guarde esse registro da memória oral nos arquivos da escola.



7. OFICINA: DIREITOS HUMANOS - JUSTIFICATIVA

Paulo Cesár Carbonari

Motivação inicial

O/A educador/a recebe e faz uma dinâmica de apresentação dos/as participantes e de integração do grupo e apresenta o conteúdo, os objetivos e a dinâmica da oficina. Informa que a oficina trata da justificação dos direitos humanos. Explica que a dinâmica prevê momentos de trabalho pessoal e em grupo, vai propiciar o aprofundamento da temática, subsidiar o posicionamento e gerar compromisso prático.

Os objetivos da oficina são:

1. sensibilizar para a compreensão dos motivos que justificam os direitos humanos;
2. identificar os princípios que sustentam os direitos humanos;
3. compreender a noção de sujeito de direitos;
4. motivar ao compromisso concreto com a defesa dos direitos humanos.

Sensibilização

Este momento tem por finalidade motivar os/as participantes a entrar na temática da oficina. O/A educador/a forma dois grupos para cada uma das frases abaixo. Em cada frase, orientará um grupo para ser a favor e o outro para ser contra a frase que entrega ao grupo.

Sugere-se que as frases para as tarjetas sejam as seguintes: 1) "Há Direitos Humanos porque estão previstos na Constituição Federal e na

Legislação, o que faz as pessoas serem cidadãs, já que tomam parte de uma comunidade política". 2) "É da natureza própria do ser humano ter direitos humanos, todos/as nascem com direitos". 3) "Direitos Humanos existem porque resultaram da organização e da luta popular dos pobres e oprimidos que enfrentam a opressão, a exploração e todas as formas de violação, exigindo justiça".

Cada grupo constrói argumentos sobre a frase: a favor e contra. Uma pessoa do grupo anota todos os argumentos apresentados. Em seguida, os dois grupos de cada frase são juntados e cada um apresenta os argumentos que acumulou. Depois de ouvir e compreender os argumentos uns dos outros, os/as participantes são chamados a se manifestar – se concordam ou discordam dos argumentos apresentados pelo grupo do qual não participaram, sempre justificando o porquê. Ao final deste exercício, sugere-se que o grupo escolha até dois argumentos a favor e dois contra, que sejam os que melhor representam a posição de todos/as. Os argumentos escolhidos são anotados em tarjeta. Importante notar que este momento exige que uns/umas se ponham no lugar dos/as outros/as, o que exige abertura crítica.

O/A educador/a afixa a tarjeta com a frase que orientou o trabalho em cada grupo e pede que os/as participantes formem um círculo único e que apresentem as tarjetas com os argumentos a favor e contra que foram escolhidos e as afixe sob a frase respectiva. Os/As participantes, em silêncio, lêem todas as tarjetas. Em seguida, o/a educador/a abre um espaço para esclarecimentos para que todos/as compreendam bem o que está anotado nas tarjetas. Observar que não se trata de posicionamento ou de debate sobre o que foi apresentado pelos grupos.

Caminhos e possibilidades

O momento tem por objetivo fazer o aprofundamento da questão apresentada no momento anterior. Para tal, o/a educador/a retoma a pergunta e constrói uma reflexão apontando alternativas de compreensão e abrindo indicativamente possibilidades críticas. Sugere-se que este momento seja feito através de uma exposição dialogada.

Para a construção da reflexão, o/a educador/a pode tomar como subsídio os textos que estão neste livro e/ou outros que considerar adequados. Importante que todos os pontos apresentados sejam feitos de forma clara e consistente. Para que isso aconteça, é essencial que o/a educador/a motive os/as participantes a perguntar, sendo que sua postura principal, neste momento, é a apresentação de várias alternativas de justificação dos direitos humanos.

O momento de posicionamento é o seguinte.

Posicionamento

Este momento tem por finalidade produzir uma síntese pessoal (e se possível, do grupo). Pretende-se que, com base nos diversos caminhos e possibilidades de compreensão apresentados no momento anterior, cada participante (e se possível, o grupo) construa seu próprio posicionamento. Para tal, o/a educador/a coordena o processo que terá os seguintes passos:

a) iniciar pedindo que cada um/a pense por alguns minutos e depois anote em uma tarjeta de papel uma resposta pessoal para a pergunta orientadora;

b) o/a educador/a posiciona a tarjeta na qual está a pergunta e, abaixo dela, cada educando/a fixa sua resposta;

c) o/a educador/a pede que todos/as, em silêncio, leiam o conjunto das respostas.

Caso haja maturidade no grupo para a construção de um posicionamento comum, a dinâmica segue, do contrário, pode-se passar para o momento seguinte. Em caso de seguimento:

a) cada educando/a retira a tarjeta com a resposta que havia construído no momento anterior;

b) o/a educador/a pede que cada um anote possíveis convergências e divergências entre as posições apresentadas;

c) forma grupos com três participantes e pede que juntos construam uma única resposta para a pergunta orientadora (tempo 10 minutos);

d) forma um novo grupo que será composto por um/a participante de cada um dos grupos da primeira fase deste momento (serão formados somente três grupos) e pede que cada pessoa apresente aos demais o que havia acumulado no grupo anterior;

e) feitos os esclarecimentos, o grupo é chamado a construir uma única resposta à pergunta orientadora (para isso pode-se partir daquela que melhor representa

a posição do grupo ou, então, formular uma nova) – esta resposta é anotada numa tarjeta;

f) o/a educador/a reposiciona a tarjeta com a pergunta orientadora e, então, cada um dos três grupos apresenta a tarjeta com a resposta que foi construída, que é afixada abaixo da tarjeta na qual está a pergunta orientadora.

Caso queira, o/a educador/a pode fazer comentários a fim de mostrar as convergências e divergências que eventualmente aparecerem, sem, contudo, pretender impor sua posição. Cabe-lhe, caso seja necessário, retomando o conjunto do processo realizado, fazer problematizações novas como sugestão de continuidade de reflexão em outros momentos.

Compromisso

Este é o momento final da oficina e visa o encerramento da atividade com a construção de um compromisso prático dos/as participantes com a continuidade da reflexão e com o desenvolvimento de atitudes concretas na defesa dos direitos humanos. Para tal, o/a educador/a pede que os/as participantes formem uma roda no centro da sala.

Em seguida, pede que cada participante reflita sobre a seguinte questão: **o que a oficina que realizamos, motiva a fazer em minha vida?**

Pede que cada participante resuma sua resposta em uma única palavra.

Em seguida, os/as participantes são convidados a se dar as mãos e a dizer a palavra que cada um/a escolheu.

O/A educador/a conclui realçando que a palavra dita é a expressão do compromisso pessoal. Agradece a todos/as pela presença e convida para participação na próxima oficina (caso houver).

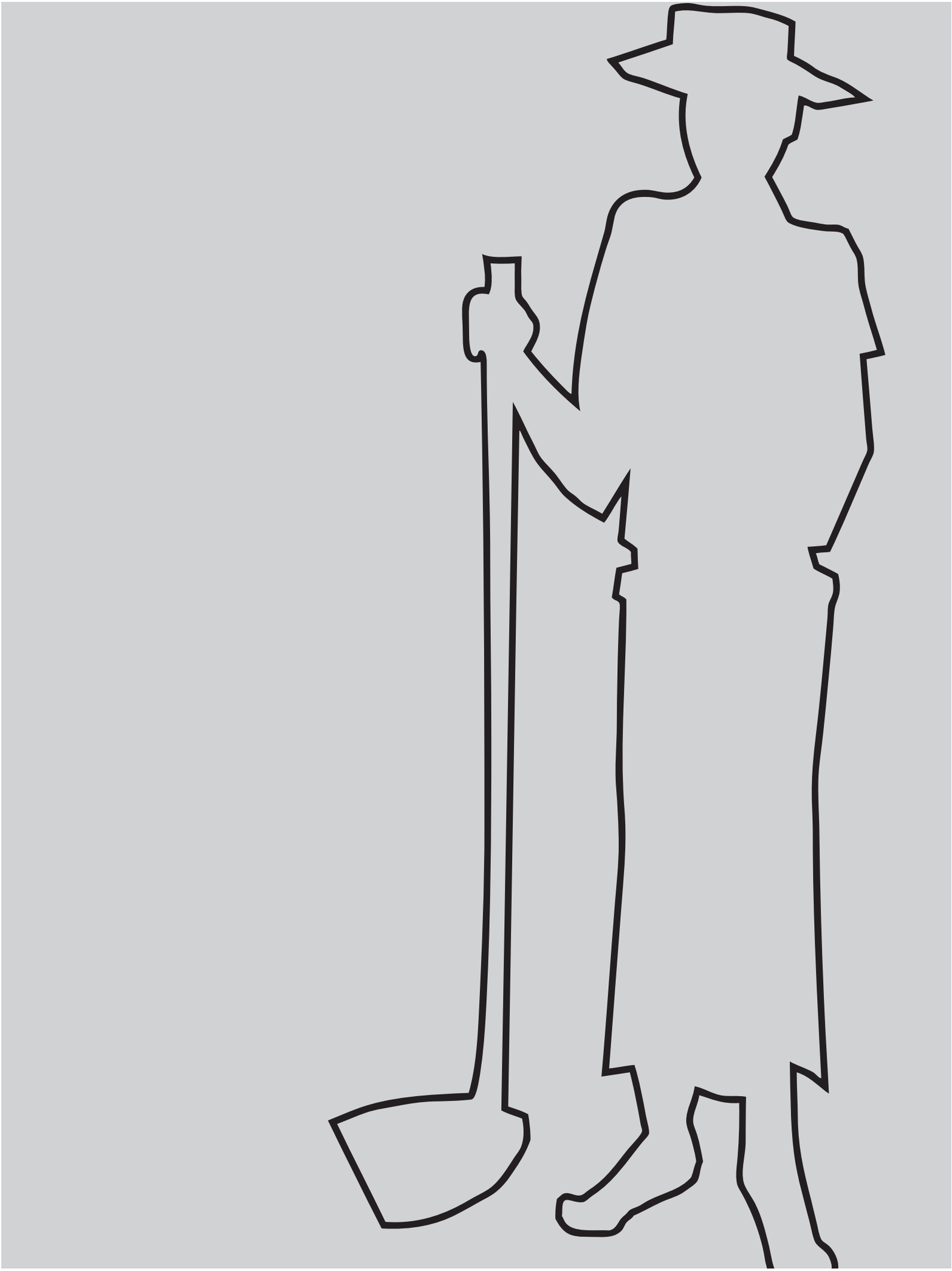
Material necessário

Papel cartolina (para anotar o nome da oficina e os objetivos); tarjetas de papel cartolina (em grande quantidade – pelo menos cinco por participante – de várias cores – tamanho 20 x 40 em); pincéis atômicos (de várias cores) e fita adesiva.

REFERÊNCIAS

Fonte: CARBONARI, Paulo C. **Direitos Humanos**: sugestões pedagógicas. Passo Fundo-RS: IFIBE, 2008, p. 19-22.

II - Fundamentos Político-jurídicos da Educação em Direitos Humanos



1. O SIGNIFICADO E AS CONSEQUÊNCIAS DA DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS DE 1948

Giuseppe Tosi

Após a experiência terrível dos horrores de duas guerras mundiais, dos regimes liberticidas e totalitários, das tentativas "científicas", em escala industrial, de extermínios dos judeus e dos "povos inferiores", época que culminará com o lançamento da bomba atômica sobre Hiroshima e Nagasaki – os líderes políticos das grandes potências vencedoras criaram, em 26 de junho de 1945, em São Francisco, a ONU (Organização das Nações Unidas) e confiaram-lhe a tarefa de evitar uma terceira guerra mundial e de promover a paz entre as nações.

O Preâmbulo dessa Carta afirma:

> Nós, os povos das Nações Unidas, resolvidos a preservar as gerações vindouras do flagelo da guerra, que por duas vezes, no espaço da nossa vida, trouxe sofrimentos indizíveis à humanidade, e a reafirmar a fé nos direitos fundamentais do homem, na dignidade e no valor do ser humano, na igualdade de direito dos homens e das mulheres, assim como das nações grandes e pequenas, e a estabelecer condições sob as quais a justiça e o respeito às obrigações decorrentes de tratados e de outras fontes do direito internacional possam ser mantidos, e a promover o progresso social e melhores condições de vida dentro de uma liberdade ampla (ONU, 1948).

Um dos primeiros atos da Assembleia Geral das Nações Unidas foi a proclamação, em 10 de dezembro de 1948 na cidade de Paris, de uma ***Declaração Universal dos Direitos Humanos,*** porque consideraram que a

promoção dos "direitos naturais" do homem fosse a condição necessária para uma paz duradoura.

O primeiro artigo reza da seguinte forma:

> Todas as pessoas nascem **livres** e **iguais** em dignidade e em direitos. São dotadas de razão e de consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de **fraternidade**.

A declaração não esconde, desde o seu primeiro artigo, a referência e a homenagem à tradição dos direitos naturais: "Todas as pessoas **nascem** livres e iguais". Ela pode ser lida assim como uma revanche histórica do direito natural, uma exemplificação do "eterno retorno do direito natural", promovida pelos políticos e diplomatas, na tentativa de encontrar um "amparo" contra a volta da barbárie.

Além de reafirmar o caráter "natural" dos direitos, os redatores desse artigo tiveram a clara intenção de reunir, numa única formulação, as três palavras de ordem da Revolução Francesa de 1789: **liberdade**, **igualdade** e **fraternidade**.

Norberto Bobbio (1992, p. 262) comenta assim este fato:

> Considero um sinal dos tempos o fato de que, para tornar sempre mais irreversível esta radical transformação das relações políticas, convirjam, sem se contradizer, as três grandes correntes do pensamento político moderno: o liberalismo, o socialismo e o cristianismo social.

A Declaração reuniu as principais correntes políticas contemporâneas, pelo menos ocidentais, na tentativa de encontrar um ponto de consenso o mais amplo possível.

A *Declaração Universal* reafirma o conjunto de direitos das revoluções burguesas (direitos de liberdade, ou **direitos civis e políticos**) e os estende a uma série de sujeitos que, anteriormente, estavam deles excluídos (proíbe a escravidão, proclama os direitos das mulheres, defende os direitos dos estrangeiros, etc.); afirma, também, os direitos da tradição socialista (direitos de igualdade, ou **direitos econômicos e sociais**) e do cristianismo social (**direitos de solidariedade**) e os estende aos **direitos culturais**.

A Declaração foi fruto de uma negociação entre os dois grandes blocos do após-guerra, o bloco socialista – que defendia os direitos econômicos e sociais – e o bloco capitalista – que defendia os direitos civis e políticos. Apesar das

divergências e da abstenção dos países socialistas, houve um certo consenso sobre alguns princípios básicos, uma vez que a "Guerra Fria" ainda não estava tão acirrada como nas décadas seguintes.

Após a Declaração, foram assinados pactos e protocolos internacionais que compõem a *Carta Internacional dos Direitos do Homem.* Entre eles, assinalamos:

• A Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino (1960);

• A Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial (1966);

• O Pacto Internacional Relativo aos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966 (assinado por 118 Estados);

• O Pacto Internacional Relativo aos Direitos Civis e Políticos, também de 1966 (assinado por 115 Estados), e os dois Protocolos Facultativos de 1966 e 1989;

• A Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979);

• A Convenção sobre os Direitos da Criança (1989);

• A Convenção para proteção e promoção da diversidade de expressões culturais (2005).

Com efeito, nunca se alcançou um verdadeiro acordo sobre os direitos fundamentais. Se, na Declaração Universal de 1948, os blocos capitalista e socialista chegaram a um consenso, durante a "Guerra Fria" esse consenso foi sempre mais difícil. Quando, em 1966, se tratou de assinar um pacto sobre os direitos humanos que transformasse os princípios éticos da Declaração Universal em princípios jurídicos, os dois blocos se separaram e foi preciso criar dois pactos. Grande parte dos países socialistas não assinou o "Pacto dos direitos civis e políticos", assim como grande parte dos países capitalistas se recusou a assinar o "Pacto dos direitos econômicos e sociais", entre eles, os Estados Unidos que, ainda hoje, não reconhecem tais direitos como "verdadeiros direitos".

É oportuno também lembrar que a Declaração Universal foi proclamada em plena vigência dos regimes coloniais, e que, como afirma Damião Trindade:

> Mesmo após subscreverem a Carta de São Francisco e a Declaração de 48, as velhas metrópoles colonialistas continuaram remetendo tropas e armas para tentar esmagar as lutas de libertação e, em praticamente todos os casos, só se retiraram após derrotados por esses povos (TRINDADE, 2003, p. 55).

A partir desses documentos, a quantidade de direitos se desenvolveu em três tendências:

1) Universalização – em 1948, os Estados que aderiram à Declaração Universal da ONU eram somente 48; hoje atingem quase a totalidade de nações do mundo, isto é, 189 dos 191 países-membros da comunidade internacional. Inicia-se, assim, um processo pelo qual os indivíduos estão-se transformando, de cidadãos de um Estado, em cidadãos do mundo;

2) Multiplicação – nos últimos cinquenta anos, a ONU promoveu várias conferências específicas, que aumentaram a quantidade de bens que precisava ser defendida: a natureza e o meio ambiente, a identidade cultural dos povos e das minorias, o direito à comunicação e à imagem;

3) Diversificação – as Nações Unidas também definiram melhor os sujeitos titulares dos direitos. A pessoa humana não foi mais considerada de maneira abstrata e genérica, mas na sua especificidade e nas suas diferentes maneiras de ser: homem, mulher, criança, idoso, heterossexual, homossexual, saudável ou não, etc.

4) Positivização – A Declaração Universal possuía mais um valor ético que jurídico e político, mas com a assinatura por parte dos Estados dos Pactos e das Convenções internacionais, os direitos humanos se tornam direitos positivos dos Estados, entrando a fazer parte do direito constitucional e do direito ordinário, chegando assim na vida cotidiana dos cidadãos.

Esse processo deu origem a quatro "gerações" de direitos:

a) **a primeira geração inclui os direitos civis e políticos:** os direitos à vida, à liberdade, à propriedade, à segurança pública, à igualdade perante a lei; proibição da escravidão, da tortura, da prisão arbitrária; o direito a um julgamento justo, o direito de *habeas-corpus*, o direito à privacidade do lar e ao respeito da própria imagem pública, à garantia de direitos iguais entre homens e mulheres no casamento, o direito de religião e de livre expressão do pensamento, à liberdade de ir e vir dentro do País e entre os países, a asilo político, a ter uma nacionalidade,

à liberdade de imprensa e de informação, à liberdade de associação, à liberdade de participação política direta ou indireta, o princípio da soberania popular e as regras básicas da democracia: liberdade de formar partidos, de votar e ser votado;

b) **a segunda geração inclui os direitos econômicos, sociais e culturais:** o direito à seguridade social, o direito ao trabalho e à segurança no trabalho, ao seguro contra o desemprego, a um salário justo e satisfatório; proibição da discriminação salarial, o direito a formar sindicatos, ao lazer e ao descanso remunerado, à proteção do Estado do Bem-Estar Social, à proteção especial para a maternidade e a infância, à educação pública gratuita e universal, a participar da vida cultural da comunidade e a se beneficiar do progresso científico e artístico, à proteção aos direitos autorais e às patentes científicas;

c) **a terceira geração inclui os direitos a uma nova ordem internacional:** direito a uma ordem social e internacional, em que os direitos e liberdade estabelecidos na Declaração possam ser plenamente realizados: o direito à paz, ao desenvolvimento, a um ambiente natural sadio, etc;

d) **a quarta geração:** é uma categoria nova de direitos, ainda em discussão, que se refere aos direitos das gerações futuras. Caberia à atual geração uma obrigação, isto é, um compromisso de deixar para as gerações futuras um mundo igual ou melhor ao que recebemos das gerações anteriores. Isso implica discussões que envolvem todas as três gerações de direitos, e a constituição de uma nova ordem econômica, política, jurídica internacional.

Essa listagem é apenas indicativa, já que existe controvérsia sobre a oportunidade de considerar como direitos "efetivos" os de terceira e de quarta geração, porque não existe um poder que os garanta, assim como há divergência quanto à lista dos direitos a serem incluídos nessas categorias (ver mapa das gerações de direitos em anexo).

Com efeito, não se trata simplesmente de "direitos" no sentido estritamente jurídico da palavra, mas de um conjunto de "valores" que implica várias dimensões:

Dimensão ética. A Declaração afirma que "todas as pessoas **nascem** livres e iguais". Isso indica o caráter **natural** dos direitos: eles são inerentes à natureza de cada ser humano pelo reconhecimento de sua intrínseca dignidade. Nesse sentido, tornam-se um conjunto de valores éticos universais, que estão "acima" do nível estritamente jurídico, e devem orientar a legislação dos Estados;

Dimensão jurídica. No momento em que os princípios contidos na Declaração são especificados e determinados nos tratados, convenções

internacionais e protocolos, eles se tornam parte do direito internacional. Esses tratados têm um valor e uma força jurídica quando assinados pelos Estados; deixam, assim, de ser orientações éticas, ou de direito natural, para se tornarem um conjunto de **direitos positivos** que vinculam as relações internas e externas dos Estados, assimilados e incorporados pelas Constituições e – mediante elas – por leis ordinárias;

Dimensão política. Enquanto conjunto de normas jurídicas, os direitos humanos tornam-se critérios de orientação e de implementação das políticas públicas institucionais nos vários setores. O Estado assume, assim, o compromisso de ser o promotor do conjunto dos direitos fundamentais, tanto do ponto de vista "negativo", isto é, não interferindo na esfera das liberdades individuais dos cidadãos, quanto do ponto de vista "positivo", implementando políticas que garantam a efetiva realização desses direitos para todos. Nesse sentido, o *Programa Nacional de Direitos Humanos,* o *Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos*, o *Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania*, são todas tentativas do governo e do Estado Brasileiro para que os direitos humanos se tornem parte integrante das políticas públicas;

Dimensão econômica. Sem a satisfação de um mínimo de necessidades humanas básicas, isto é, sem a realização dos direitos econômicos e sociais, não é possível o exercício dos direitos civis e políticos. O Estado, portanto, não pode limitar-se à garantia dos direitos de liberdade, mas deve, também, exercer um papel ativo na implementação dos direitos de igualdade;

Dimensão social. Não cabe somente ao Estado a implementação dos direitos; também a sociedade civil organizada tem um papel importante na luta pela efetivação dos direitos mediante movimentos sociais, sindicatos, associações, centros de defesa e de educação, conselhos de direitos. É a luta pela efetivação dos direitos humanos que vai levar esses direitos ao cotidiano das pessoas e vai determinar o alcance que eles vão conseguir numa determinada sociedade (LYRA, 1996);

Dimensão cultural. Se os direitos humanos implicam algo mais do que a mera dimensão jurídica, isso significa que é preciso que eles encontrem um respaldo na cultura, na história, na tradição, nos costumes de um povo e se tornem parte de sua identidade cultural e maneira de ser. A realização dos direitos humanos é relativamente recente no Brasil e precisa de certo tempo para se afirmar e pôr raízes no contexto brasileiro;

Dimensão educativa. Afirmar que os direitos humanos são direitos "naturais", que as pessoas "nascem" livres e iguais, não significa dizer que a consciência dos direitos seja algo espontâneo. O homem é um ser que deve ser

"educado" pela sociedade. A educação para a cidadania constitui, portanto, uma das dimensões fundamentais para a efetivação dos direitos, tanto na educação formal quanto na educação informal ou popular e nos meios de comunicação.

Essas reflexões pretendem mostrar o caráter complexo dos direitos humanos, que implicam um conjunto de dimensões que devem estar interligadas. O Código dos Direitos Humanos é uma nova ética mundial, um conjunto de preceitos humanitários, sem mitos, embora inspirado nas grandes ideias das religiões tradicionais do Ocidente e do Oriente e fortalecido pelas contribuições do pensamento filosófico ocidental.

Nessa perspectiva, mais do que falar em "gerações" de direitos, seria melhor afirmar a **interconexão**, a **indivisibilidade** e a **indissociabilidade** de todas as dimensões dos direitos, citadas acima. Elas não podem ser vistas, de fato, como aspectos separados, mas como algo organicamente relacionado, de tal forma que uma dimensão se integre e se realize com todas as outras; porque, ao final, o homem é um só!

Como afirma Cançado Trindade (1998, p. 120):

> Nunca é demais ressaltar a importância de uma visão *integral* dos direitos humanos. As tentativas de categorização de direitos, os projetos que tentaram – e ainda tentam – privilegiar certos direitos às expensas dos demais, a indemonstrável fantasia das "gerações de direitos", têm prestado um desserviço à causa da proteção internacional dos direitos humanos. Indivisíveis são todos os direitos humanos, tomados em conjunto, como indivisível é o próprio ser humano, titular desses direitos.

A tese da unidade e indissociabilidade dos direitos humanos foi solenemente proclamada pela Conferência das Nações Unidas sobre Direitos Humanos, realizada em Viena, em 1993 (ONU, 1993).

A Organização dos Estados Americanos - OEA e o Sistema Regional de Proteção dos Direitos Humanos

Entre os organismos da ONU para monitorar a efetividade da aplicação dos instrumentos de proteção aos direitos humanos e para apurar denúncias de violações, realizando visitas, elaborando relatórios e pareceres, e pronunciando sentenças judiciais, estão os Sistemas Regionais de Direitos Humanos, como o

europeu e o africano. No caso dos países das Américas tal sistema está vinculado a Organização dos Estados Americanos - OEA.

A OEA foi criada na IX Conferência dos Estados Americanos, realizada em 30 de abril de 1948, com a adoção da *Carta da Organização dos Estados Americanos*, o do *Tratado Americano sobre Soluções Pacíficas*, ou Pacto de Bogotá, e a *Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem*. A OEA se constitui no principal espaço para discussões políticas e de ações multilaterais das Américas, e integra o sistema da ONU.

A OEA, que surgiu com 21 países signatários, entre eles o Brasil, conta, atualmente, com todos os 35 países independentes das Américas, com exceção de Cuba (excluída em 1962 e readmitida em 1999, mas que ainda não voltou para a OEA) e Honduras, cuja adesão foi suspensa em 2009 devido ao golpe militar.

O Sistema Regional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos conta com dois importantes órgãos:

– a **Comissão Interamericana de Direitos Humanos - CIDH**, com sede em Washington DC (EUA), criada em 1959. A comissão tem o poder de receber denúncias dos cidadãos dos Estados membros e encaminhar recomendações para os Estados membros; no caso em que essas recomendações não sejam cumpridas, o processo passa para a Corte.

– a **Corte Interamericana de Direitos Humanos**, com sede em San José (Costa Rica), criada em 1979 da qual participam 25 países americanos que assinaram a Convenção Americana sobre Direito Humanos (Pacto de San José) de 1969 (Canadá e Estados Unidos não reconhecem a jurisdição da Corte). As sentenças da Corte são vinculantes juridicamente para os Estados Membros.

CONCLUSÃO

Acreditamos, olhando o mundo com o otimismo da vontade e o pessimismo da razão – como dizia Gramsci –, que os direitos da pessoa constituem um terreno não simplesmente tático, mas estratégico para a luta política de transformação da sociedade. Existe um movimento real, concreto, histórico, amplo, universal de luta pelos direitos humanos no mundo inteiro. É um movimento pluralista, polissêmico, vário, polêmico, divergente, mas é um movimento histórico concreto, aliás, o único movimento – que se conheça – que tem uma linguagem, uma abrangência, uma articulação, uma organização que supera as fronteiras nacionais, tanto horizontalmente, por meio das redes, quanto verticalmente: do bairro às Nações Unidas (ALVES, 1994).

A questão dos direitos humanos, hoje, entendida em toda a sua complexidade, aponta para um espaço de u-topia, (ou melhor, de eu-topia, de bom-lugar), funciona como uma ideia reguladora, um horizonte que nunca poderá ser alcançado porque está sempre mais além, mas sem o qual não saberíamos sequer para onde ir.

REFERÊNCIAS

1. TEXTOS IMPRESSOS

ALVES, Lindgren J. A. **Os direitos humanos como tema global**. São Paulo: Perspectiva, 1994.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

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

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

COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. São Paulo: Saraiva, 1999.

IANNI, Octavio. **A sociedade global**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

LYRA, Rubens Pinto. **A nova esfera pública da cidadania**. João Pessoa: Editora da UFPB, 1996.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito c onstitucional internacional.** São Paulo: Saraiva, 2007.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. (Orgs). **Educação em direitos humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora da UFPB, 2007.

TRINDADE, Antônio Augusto Cançado. **A proteção internacional dos direitos humanos e o Brasil**. Brasília: UnB, 1998.

TRINDADE, José Damião de Lima. **História social dos direitos humanos**. São

Paulo: Petrópolis, 2003.

TOSI, Giuseppe (Org). **Direitos humanos:** história, teoria e prática. João Pessoa: Editora da UFPB, 2006.

ZENAIDE, Maria de Nazaré T. (Org.). **Ética e cidadania nas escolas**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2003.

2. TEXTOS E SITES NA INTERNET

ONU no Brasil: Declaração Universal e outros documentos
http://www.onu-brasil.org.br/.

ONU: Declaração e o *Programa de Ação* da II Conferência Internacional de Direitos Humanos (Viena, 1993).
http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/viena/index.html

OEA: Sistema Interamericano de Direitos Humanos: http://www.oas.org/pt

OEA: Comissão Interamericana de DH: http://www.cidh.org/comissao.htm

OEA: Corte Interamericana de DH: http://www.corteidh.or.cr/

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil.*
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm.

DH-NET: http://www.dhnet.org.br.

JUSTIÇA GLOBAL: http://global.org.br/

Centro por la Justicia y el Derecho Internacional-CEJIL: http://cejil.org/.

SUGESTÃO DE ATIVIDADES

Objetivos:

Compreender o significado e as consequências positivas para a humanidade da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948;

Propiciar uma reflexão teórica e prática sobre os direitos fundamentais contidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos;

Estimular a todos a se valorizarem enquanto sujeito de direitos que conhecem e exercem os seus direitos respeitando os direitos dos seus semelhantes.

Organização das atividades:

1. Após a leitura e reflexão do texto, divida a turma em grupos. Cada grupo deverá construir em linguagem figurada (desenhos e recortes de revistas e jornais) a compreensão das quatro dimensões dos direitos. Em seguida, os grupos trocarão os trabalhos para conhecerem a produção dos(as) colegas separadamente. Logo após, voltarão ao texto para compararem a produção realizada com o texto original que está no livro. Depois todos voltarão ao círculo e comentarão a experiência. Posteriormente, faça complementações e uma síntese incorporando as contribuições dos grupos e a fundamentação teórica do tema tratado.

2. Fazer a leitura da Declaração Universal dos Direitos Humanos (anexo) e pesquisar em livros, jornais, revistas, internet e outros meios, sobre uma situação relacionada com um artigo da DUDH, atribuído pelo professor. Depois todos apresentarão os resultados desse trabalho.

3. Promova a elaboração de cartazes, com letras grandes e legíveis, para expor na escola e em lugares públicos na cidade todos os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

2. VIVER A DEMOCRACIA: UMA BREVE ANÁLISE SOBRE DEMOCRACIA, DIREITOS HUMANOS E CIDADANIA[1]

Fábio Fernando Barbosa de Freitas

Apresentação

Não existe no campo da reflexão acadêmica sobre os direitos humanos uma sistematização em relação à democracia como direito fundamental. Alguns autores têm tratado do tema desde fins dos anos setenta do século passado[2]. Estas análises enfrentaram a questão das práticas sociopolíticas democráticas e, mais do que isso, da existência de uma cultura democrática como requisito para a efetivação dos Direitos Humanos. É verdade que Norberto Bobbio tratou o tema mais no campo institucional, ou seja, a democracia como uma forma de governo, um regime onde estão definidas as regras do jogo institucional democrático e as condições básicas para a garantia institucional dos direitos fundamentais.

O constitucionalista Paulo Bonavides (1996) chegou a afirmar, em artigo publicado no *Jornal do Brasi*l, que os direitos da liberdade, da igualdade e da solidariedade formam uma pirâmide cujo ápice é o direito à democracia, como ponto culminante dos direitos antecedentes. Afirma também que, ao contrário dos chamados direitos da primeira geração, que devem ser interpretados, os direitos das gerações subseqüentes são concretos, não se bastam pelo seu enunciado formal. Enquanto os direitos da liberdade, as liberdades civis e políticas, dependeriam de uma abstenção do Estado e apresentariam uma força simbólica a partir de sua enunciação formal, os direitos das demais gerações dependeriam

1 Versão modificada do texto produzido para o curso de Capacitação em Educação em Direitos Humanos (para Docentes da Educação Básica, Ensino Médio e Lideranças Comunitárias, Fev./Mar., 2008.

2 Para tratar do tema da democracia e a sua relação com os direitos humanos, ver os livros de LEFORT (1987 e 1991); e BOBBIO (1984 e 1992).

diretamente de sua concretização, de uma ação efetiva. No que diz respeito aos direitos econômicos, sociais e culturais, dependendo de uma ação positiva direta do Estado, a materialização de tais direitos se dá com a existência de leis e de políticas públicas distributivas. No que se refere aos direitos da solidariedade, a sua concretização se dá não apenas com a participação ativa do Estado, como também de órgãos internacionais, organizações não-governamentais, movimentos sociais locais e globais etc.[3] E, no caso do direito à democracia, o papel da sociedade civil é fundamental, desde que nosso entendimento não seja restrito e, ao contrário, a identifique como resultado das práticas sociopolíticas e culturais.[4] No entanto, não podemos perder de vista o potencial revolucionário e transformador da democracia onde a noção de cidadania individual deixa de ser passiva, como na tradição liberal, e aparece como uma força simbólica capaz de liberar energias sociais de luta possibilitando a criação de condições que abrem caminho a conquistas no campo da cidadania coletiva.

Sem dúvida, existem questões que se entrelaçam neste campo. Por um lado, as questões relacionadas ao Estado Democrático, em contraste com as inúmeras formas burocrático-autoritárias e, principalmente, com o poder totalitário. Por outro lado, questões referentes ao exercício da cidadania.

Assim, coloca-se o anseio pela existência de uma vida democrática, ou da vida social em um ambiente democrático, como uma reivindicação ou uma demanda humana – tanto individual quanto coletiva – onde a existência de um Estado Democrático de Direito aparece como o resultado das práticas dos cidadãos e do respeito aos direitos fundamentais. Trata-se, desta maneira, de entender a democracia não como simples regime político, ou como forma de governo, mas sim como forma social, como prática sociopolítica que se expressa no espaço cultural. Uma das questões mais importantes colocadas é sobre a capacidade dos direitos humanos serem um meio de luta que possa contribuir para a emergência e a consolidação democráticas.

Se, no decorrer do século XIX, principalmente na sua primeira metade, o Estado liberal clássico se apresentava como "guardião" das liberdades civis, embora assegurando a proteção de interesses dominantes, as lutas sociais e as modificações do capitalismo e do próprio Estado possibilitaram a ampliação do espaço político, marcando o advento da sociedade liberal-democrática

3 No que se refere aos direitos individuais, civis e políticos, devemos buscar superar a concepção de que são direitos que dependem da abstenção do Estado para a sua materialização. O papel do Poder Público se expressa de diferentes formas para que os direitos civis e políticos possam ser efetivamente exercidos. O sufrágio universal como direito só pode ser exercido com a regulamentação do processo eleitoral, da participação dos partidos políticos etc. O mesmo no que se refere ao acesso à Justiça, que depende do funcionamento do Poder Judiciário, do Ministério Público e da Defensoria Pública. O direito à vida ou o direito à integridade física não são garantidos com a simples declaração da sua existência; o Poder Público deve criar as instâncias institucionais para que tais direitos sejam efetivados.

4 Sobre o debate relativo à cidadania, ao espaço público democrático e à sociedade civil, ver: VIEIRA (2001).

com a conquista do sufrágio masculino[5], a liberdade de opinião, a liberdade de associação para os trabalhadores, o direito de greve etc. Foram transformações impulsionadas não apenas pelas lutas dos trabalhadores e pela influência dos pensamentos socialista e libertário, mas também pela transformação dos padrões de acumulação capitalista, que ampliaram os espaços do mercado interno, incorporando, como consumidores-contribuintes, amplos contingentes sociais subalternos. É assim que a compreensão do sentido dos direitos humanos no quadro dos Estados de Bem-Estar Social requer uma análise do significado histórico e das transformações ocorridas no Estado Liberal e da própria consolidação das práticas democráticas.

Na sua caracterização do Estado Democrático de Direito, Claude Lefort (1997, p. 37-62) faz o contraponto com o Estado Totalitário. Parte da noção do totalitarismo não como regime, mas como forma de sociedade onde o núcleo de poder se fundamenta em nome de uma verdade absoluta: ou do saber, ou da ciência, ou da história. O poder totalitário faz coincidir, absolutamente, a esfera pública com a esfera estatal e esta se confunde com o privado, não deixando espaço de autonomia para o desenvolvimento das liberdades civis e políticas. Já a democracia implica afirmar uma *"fala"* que é distinta do próprio poder do Estado, ou melhor, implica em reconhecer a existência de múltiplas *"falas"*, inclusive dentro do próprio Estado. O poder totalitário ignora a existência de diferentes *"falas"*, e só reconhece a *"fala"* que esteja dentro de sua órbita de influência direta. O discurso totalitário do poder basta por si, impossibilitando a existência autônoma da sociedade civil. Os indivíduos não são tratados como cidadãos e aquilo que seria considerado direito, não passa de um disfarce para as práticas assistenciais do Estado.

Para Lefort, a condição indissociável e geradora do debate democrático é a existência plena das liberdades civis e políticas, não existindo direitos em uma sociedade totalitária, visto que a lógica da sua existência não é o bem-estar. A lógica que prevalece em uma sociedade totalitária, é a do poder absoluto do Estado.[6] Partindo desta análise, Lefort segue na compreensão da *democracia como forma de sociedade.* As liberdades civis e políticas são os requisitos para existência de um debate público que se expressa como debate democrático. Ou seja, sem as liberdades democráticas, mesmo quando apenas expressas em enunciados formais, não é possível existir democracia. São tais liberdades, inclusive, que garantem as condições de reivindicação, protesto e demanda para o reconhecimento de direitos econômicos, sociais e culturais.

5 A restrição do sufrágio para as mulheres ainda permaneceu por um tempo, principalmente no que se refere ao sufrágio universal.

6 No caso das experiências históricas do nazi-fascismo e do chamado socialismo real stalinista, o totalitarismo se expressa com base na lógica do Partido-Estado.

Devemos perceber o caráter radical e revolucionário da democracia no sentido da ampliação das liberdades e do potencial que se abre para as forças sociais expressarem e ocuparem o espaço público com autonomia, independência e formas próprias de participação e organização, com um objetivo transformador. Portanto, o projeto de autonomia individual e coletiva está na base de uma sociedade democrática. E os direitos humanos, mesmo quando individuais, têm uma natureza social e política, pois supõem uma dinâmica própria no campo das relações sociais. Assim, os direitos humanos são substanciais a uma sociedade democrática. E é em nome de tais direitos que se possibilita o debate público e democrático, a contestação, o pluralismo, a democracia, a luta e o conflito democrático, constituindo o espaço público, de *"fala"* e ação, possibilitando o exercício, individual e coletivo, da cidadania.

Dessa forma, enquanto, para a tradição liberal, a ênfase é na cidadania passiva, que emana do poder do Estado, expressando-se nos direitos reconhecidos, e a tradição marxista tradicionalmente deu ênfase ao processo de lutas sociais e da conquista de direitos para a existência de uma cidadania ativa, Lefort amplia seu entendimento, incorporando a dimensão simbólica da democracia como expressão transformadora radical e subversiva. O que se evoca, é que a democracia é uma forma de relação social onde todos podem participar do produto do conflito social. Assim, o projeto de uma democracia radical é fundamentalmente revolucionário e uma ideia altamente subversiva para qualquer tipo de poder. O reconhecimento da democracia no campo dos direitos fundamentais, ou como condição básica para a garantia dos demais direitos humanos, nos coloca perante um debate sobre a questão da relação entre os Direitos Humanos, a Cidadania e o Estado Democrático.

Cidadania, Direitos Humanos e Democracia

Primeiramente, é necessário observar a existência de um ponto de tensão entre o conceito de cidadania e a noção de direitos humanos, pois, se restringimos a cidadania aos nacionais, aos membros de uma comunidade nacional ou de uma sociedade comum, passa a existir um distanciamento com a concepção mais ampla de direitos humanos, estes últimos, gerais, universais, não diretamente vinculados à instância nacional. O conceito da cidadania moderna, de democracia e a noção de soberania contemporânea partem da existência do Estado-Nação. Não se trata de conceitos uniformes, existindo inúmeras interpretações. No entanto, podemos dizer que a noção de cidadania define aqueles que são

membros de uma coletividade, de um espaço comum de existência, revelando a sua natureza política.

As transformações ocorridas no Estado, a partir do processo de globalização neoliberal, debilitaram sensivelmente os direitos da cidadania e a soberania nacional.

O conceito de cidadania é objeto da análise e interpretação de diferentes autores. Partimos[7], no entanto, de uma análise crítica da obra do autor britânico Thomas H. Marshall, ***Cidadania e Classe Social***, do ano de 1949. Para este autor, a plena expressão dos direitos de cidadania requer a existência de um Estado de Bem-Estar Social Liberal-Democrático. Marshall trabalhou com a noção de integração social dentro de uma perspectiva liberal-reformista keynesiana, entendendo que a cidadania era o principal elemento de mudança social nas sociedades industriais do pós-guerra. O autor centrou a sua análise na natureza da cidadania na Grã-Bretanha do pós-1945. Trata-se de uma concepção de "cidadania passiva" ou "privada", visto que o exercício dos direitos não implica em uma obrigação social de participação na vida pública, dependendo apenas da capacidade assistencial do Estado.[8] Marshall parte da noção de *status.* A cidadania seria um *status* concedido àqueles que são membros de uma comunidade. Se a noção da cidadania é incompatível com a desigualdade formal fundada no sistema de privilégios das sociedades feudais pré-burguesas, requer, portanto, a igualdade formal jurídica, a existência de uma medida única de valor jurídico, um direito único igual para todos.

A teoria de Marshall leva a um rompimento com a clássica tradição liberal de cidadania das Revoluções Burguesas, ligada apenas aos direitos políticos, ampliando-a com os direitos civis e sociais.

Assim, Marshall conceitua a cidadania partindo de seus três elementos constitutivos*, direitos civis, direitos políticos e direitos sociais*, fazendo uma análise das relações entre a cidadania, a sociedade e os órgãos institucionais que garantem o seu exercício. Portanto, parte de uma relação instrumental entre cidadania, poder político e Estado.

Três gerações de direitos de cidadania podem ser, assim, descritos: civis, políticos e sociais. Primeiramente os direitos civis, correspondendo aos direitos necessários para o exercício das liberdades, originados no século XVIII; depois, os direitos políticos, consagrados no século XIX, os quais garantem a participação, tanto ativa quanto passiva, no processo político; e, finalmente, já no século XX, os direitos sociais de cidadania, correspondentes à aquisição de um padrão mínimo de bem-estar e segurança sociais, que deve prevalecer na sociedade (VIEIRA, 2002, p.42). Para a teoria marshalliana, a existência

7 Sobre o conceito de cidadania e as suas diferentes concepções, ver: MARSHALL (1967); TURNER (1994); RAWLS (1993) e BARBALET (1989).

8 Os autores canadenses Will Kymlicka e Wayne Norman denominaram essa concepção de Teoria Ortodoxa do Pós-Guerra. Ver KYMLICKA E NORMAN (1996, p. 28-37).

de um suporte institucional estatal, através de políticas públicas de serviços sociais e educacionais, é fundamental para a existência da cidadania ampliada. Do contrário, não passaria de um enunciado formal vazio, sem essência. Portanto, para Marshall, mesmo os direitos civis e políticos dependem do Estado. Como poderiam efetivar-se os direitos civis sem a instituição de uma Justiça Civil e os procedimentos de acesso à Justiça como meio para garantir a igualdade de todos perante a lei?

Como garantir o direito político de participação e representação sem uma instituição como o Parlamento?

Assim, Marshall entende que são as instituições do Estado – com políticas sociais e instituições públicas – que efetivam os direitos civis, políticos e sociais.

O autor britânico indica que o desenvolvimento de um Estado Social leva a que a cidadania evolua e se amplie, deixando de ser um sistema de direitos que se originam nas relações de mercado para se transformar em um sistema de direitos que é, em parte, contraditório com o modelo capitalista liberal e a desigualdade entre as classes sociais.

A concepção marshalliana de cidadania social apresenta um potencial conflito entre os direitos civis – como garantia da proteção do indivíduo frente ao Estado – e os direitos sociais que, por meio de ações do Estado, deveriam garantir as condições de bem-estar social sem levar em conta a lógica do mercado. Na verdade, existe uma ambigüidade na formulação de Marshall, pois, embora reconheça que a desigualdade entre as classes sociais potencializa o conflito com o capitalismo, considera que, nesta sociedade, é possível a coexistência da cidadania social e da desigualdade entre as classes. A questão se coloca pela constatação da ampliação da cidadania e, ao mesmo tempo, da manutenção da desigualdade através do sistema de classes nas sociedades capitalistas do século XX, o que faria com que a cidadania legitimasse a desigualdade social. Em última instância, Marshall buscou demonstrar como a cidadania tem alterado o padrão de desigualdade social. No entanto, permanece a contradição entre os direitos sociais e o valor do mercado. Existiriam desigualdades permitidas ou moldadas pela cidadania. Assim, as desigualdades podem ser toleradas no seio de uma sociedade considerada igualitária, desde que dentro de limites precisos, e que tais desigualdades sejam dinâmicas, oferecendo estímulo para a mudança e aperfeiçoamento que possibilitem a diminuição dessa desigualdade existente. Dessa maneira, Marshall acredita que a cidadania social possibilita um estreitamento na distância da desigualdade.

Marshall trabalha pela ótica do Estado instituído, representado pelo Estado de Bem-Estar Social, e não do instituinte, ou seja, uma ótica da sociedade civil, que se expressaria nos movimentos sociais. Com Marshall existe, portanto, uma reificação da experiência britânica do Estado Social, como um modelo que se universaliza. Sua concepção se dá no contexto histórico dos anos 50 do século XX – em plena "Guerra Fria" – quando uma definição no campo da social-

democracia europeia passava a ser fundamental como uma alternativa social de combate ao modelo socialista do Leste europeu.

Como Marshall trabalha com uma ideia de evolucionismo, a cidadania seria sempre ascendente. Assim, sua teoria aparece como o próprio "fim da cidadania", o seu alcance superior sob uma institucionalidade *do Welfare State* (Estado de bem-estar social).

A partir do começo dos anos noventa do século XX, há uma reabilitação de Marshall. A crise dos modelos de Estado Social – seja na sua versão liberal-reformista do Estado de Bem-Estar, seja na sua versão socialista – possibilitou a hegemonia neoliberal e os retrocessos profundos no campo dos direitos sociais. Apesar de ser um autor liberal-reformista, que se baseia no keynesianismo, Marshall, ao incluir os direitos sociais e o papel do Estado no conceito de cidadania, passa a receber duras críticas dos neoliberais. Para o neoliberalismo o Estado de Bem-Estar Social, com suas políticas sociais, gera a crise fiscal, a inflação, encarnando a figura do "Mal", um agente do parasitismo social com financiamento público, um agente da corrupção, da falta de caráter moral, pois não estimularia o esforço pessoal e a acumulação competitiva, mas sim a acomodação. Toda a ofensiva neoliberal se dirige no sentido de afirmar que os direitos da cidadania são apenas os direitos individuais – os direitos civis e políticos –, enquanto enunciados formais, reduzidos a uma identidade do cidadão como proprietário-consumidor-contribuinte. Assim, se nas décadas de 50, 60 e 70 do século XX, o pensamento de Marshall poderia não estar no campo progressista da esquerda socialista, a partir do final dos anos 80 do século passado, sua teoria, em parte, é resgatada na luta contra o neoliberalismo. É Barbalet (1989) um dos autores que consideram a atualidade de Marshall, apesar de afirmar que não chega a existir uma teoria acabada sobre a cidadania. A consideração sobre a atualidade de Marshall está no quadro das transformações ocorridas no capitalismo com a crise do modelo fordista, que só foi possível – no que se refere a uma política distributivista – no quadro de "Guerra Fria", o que levou aos compromissos de incorporação, aliança e cooptação das classes subalternas e da promoção dos direitos sociais com taxas altíssimas de acumulação de capital. Como, para Marshall, a cidadania é sempre ascendente a partir de um mínimo que a caracteriza, a crise do final do século XX, e as ameaças do neoliberalismo à cidadania social têm levado a uma diminuição desse mínimo de direitos. E o minimalismo de defesa, nesse contexto de hegemonia neoliberal, coloca como objetivo dos segmentos da esquerda a busca da manutenção de um mínimo de presença estatal necessária para garantir as tarefas sociais.

Ao contrário de Marshall, o pensador italiano Norberto Bobbio afirma que os direitos da cidadania são históricos, não tendo um fim, e não sendo necessariamente ascendentes. E, sendo históricos, são direitos que expressam as lutas entre diferentes atores sociais. Por outro lado, Bobbio não se restringe apenas aos direitos da cidadania, mas trata dos direitos humanos que, sem a

garantia institucional do Estado, não se materializam, não têm efetividade e não podem ser garantidos. Bobbio abre espaço para uma noção ampliada e global da cidadania ao perceber o processo de internacionalização e universalização dos Direitos Humanos, que possibilita a ideia de uma cidadania do mundo, que não se restrinja à clássica concepção baseada no Estado-Nação. O campo da tradição marxista, por outro lado, entende que o Estado de Bem-Estar Social é o patamar mais avançado que o capitalismo poderia almejar na garantia de direitos sociais e de uma igualdade relativa, superando a desigualdade absoluta. Ao mesmo tempo que garante direitos, no entanto, cria uma heteronomia, em que as classes subalternas são menos cidadãs e mais clientela do sistema de bem-estar social. No decorrer dos anos 90 do século XX, no entanto, houve um pronunciado deslocamento das originais referências de Marshall sobre diferentes questões relacionadas à cidadania. Novas identidades que não se relacionam unicamente com a noção do Estado-Nação, diferentes clivagens na dinâmica conflitiva das sociedades contemporâneas, que são geradoras de direitos, demandas individuais e coletivas, inclusão e exclusão social. Assim, o crescimento da exclusão social e da miséria, com as políticas de ajuste estrutural realizadas a partir dos anos 80 do século XX, fez crescer o debate sobre a cidadania e os direitos humanos. Dessa forma, sob a interpelação da nova direita neoliberal, o debate contemporâneo obrigou a uma redefinição do campo progressista, se ampliando e mostrando em que medida existe um tensionamento em sociedades cada vez mais complexas, plurais, diversificadas e conflitivas. Por um lado, a exigência de relações democráticas – um alto grau de democracia – para dar conta desses múltiplos conflitos, complexidades e diversidades. Por outro lado, a colocação em xeque da própria institucionalidade democrática. E isso abre todo um campo de reflexão sobre os sujeitos sociais, a democracia e os direitos humanos como prática sociopolítica.

REFERÊNCIAS

BARBA, Gregorio P. et al. **Derecho positivo de los derechos humanos***.* Madrid: Editorial Debate, 1987.

BARBALET, J.M. **A cidadania**. Lisboa: Estampa, 1989.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos***.* Rio de Janeiro: Campus, 1992.

_____. **Liberalismo e democracia***.* São Paulo: Brasiliense, 1988.

_____. **O Futuro da democracia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

_____; BOVERO, Michelangelo. **Sociedade e Estado na filosofia política moderna**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BONAVIDES, Paulo. A Globalização que interessa. **Jornal do Brasil**: 16 jan.1996.

DORNELLES, J.R.W. **O que são direitos humanos**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

FARIA, José Eduardo. Direitos Humanos: o dilema latino-americano. In: **Novos Estudos – Cebrap**, nº 38, mar.1994. p.111-129

HUNT, E.K. **História do pensamento econômico:** Uma Perspectiva Crítica. Rio de Janeiro: Campus, 1982.

KYMLICKA, Will; WAYNE, Norman. El retorno del Ciudadano: Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía. In: **Cuadernos del CLAEH**, nº 75, Montevidéo, 1996. p. 28-37

LAFER, Celso. **A reconstrução dos direitos humanos:** um diálogo com o pensamento de Hannah Arendt. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

LEFORT, Claude. **A invenção democrática:** Os Limites do Totalitarismo. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. **Pensando o político**. Ensaios sobre democracia, revolução e liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

MARSHALL, T.H. **Cidadania e classe social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

O'DONNELL, Daniel. **Protección internacional de los derechos humanos***.* Comisión Andina de Juristas, Fundación Friedrich Naumann, Instituto Interamericano de Derechos Humanos. Costa Rica: IIDH, 2001.

_____. Estado, democratização e alguns problemas conceituais, In: **Novos Estudos – Cebrap***,* nº36, jul.1993. p. 63-81

PICADO, Sonia. **Apuntes sobre los fundamentos filosóficos de los derechos humanos**. Antologia Básica. Costa Rica: IIDH-CAPEL, 1990.

PIOVESAN*,* Flávia*.* **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. São Paulo: Max Limonad, 1996.

RAWLS, John. **Political liberalism**. New York: Columbia University Press, 1993.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice.** O social e o político na pós-modernidade*.* São Paulo: Cortez, 2001.

_____. (Org.). **A globalização e as ciências sociais***.* São Paulo: Cortez, 2002.

TURNER, Bryan. **Citizenship and social theory**. Londres: Sage, 1994.

VIEIRA, Liszt. **Os argonautas da cidadania**. A sociedade civil na globalização. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SUGESTÃO DE ATIVIDADES

Objetivos:

Reconhecer a democracia como condição básica para a garantia dos demais direitos humanos;

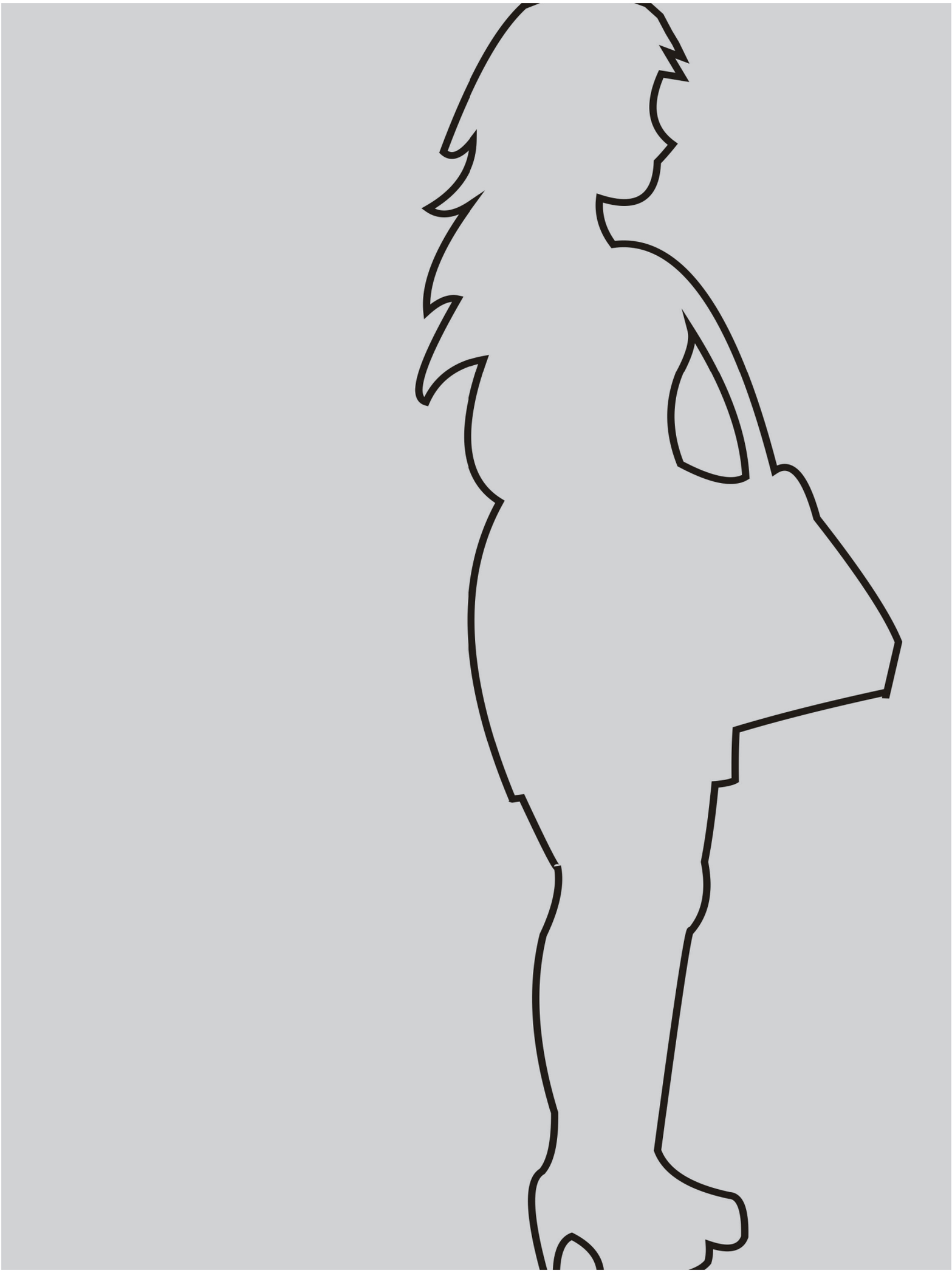
Compreender a relação entre os Direitos Humanos, Estado Democrático e Cidadania.

Organização das atividades:

1. Divida a turma em grupos de estudo, com questões diferentes, desenvolvendo argumentos acerca: do conceito de Cidadania; do conceito ou significado dos Direitos Humanos; do significado de Democracia. Em seguida, cada grupo apresenta seu trabalho para a turma, com debates.

2. Desenvolva atividade individual de leitura do texto, para em seguida responder as questões: a) a diferença entre a cidadania na concepção liberal e a cidadania no estado democrático; b) a lógica de uma sociedade totalitária; c) de que modo a luta pelos direitos humanos pode contribuir para a emergência e a consolidação da democracia.

3. Promova um debate público em torno do tema "a formalização dos direitos na Constituição de 1988 por si só garante a consolidação da democracia no Brasil"? Para a realização desse debate convidar representantes das organizações sociais de seu município e das diferentes escolas ali existentes.



3. FUNDAMENTOS CONSTITUCIONAIS E MARCOS JURÍDICOS INTERNACIONAIS DOS DIREITOS HUMANOS DO TRABALHADOR[1]

Maria Luiza P. de A. M. Feitosa (Org.)

1 – Os direitos humanos na idade moderna

Na Idade Moderna, o redimensionamento humano da política fez surgir, na Europa, uma nova versão para os direitos humanos, como resultado de um duplo processo: (i) as transformações econômicas experimentadas a partir do século XI, com o rompimento do modelo feudal; (ii) a redescoberta da filosofia e das artes clássicas, entre estas, a ciência do direito, com as novas compreensões de Estado e de soberania.

A fundação do moderno afastou a justificação teológica do poder e do direito, consagrando o homem na origem dessas instituições. A ideia de soberania rompeu com a fundamentação teológica e divina da autoridade. O soberano não se justificava mais na criação divina, mas na ação e na razão humanas. O Estado moderno soberano representou a formação política da burguesia, no entanto, a despeito do predomínio dessa classe social, a modernidade se afirmava sobre categorias pretensamente neutras e universais, estabelecendo sobre elas os princípios basilares dos emergentes direitos humanos, com a centralidade do homem na justificação da política. Nesse contexto, o direito foi erguido em substituição ao dogma da fé, pretendendo-se, por isso, completo e universal.

A primeira versão de direitos humanos, para os modernos, foi a de direito natural, com base no filósofo John Locke. Para ele, os homens (entenda-se os proprietários) possuíam direitos naturais que poderiam ser interpostos mesmo contra o Estado. Com a ascensão da burguesia e a consolidação do Estado

1 Texto organizado por Maria Luiza Pereira de Alencar Mayer Feitosa, a partir das contribuições de CECATO, Maria Áurea Baroni; MAIA, Luciano Mariz; e MAUÉS, Antônio e WEYL, Paulo. In: Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora UFPB, 2007.

Liberal, a lógica formal da autonomia da vontade passou a abranger os atributos da propriedade (direitos de usar, gozar e dispor dos bens) e da liberdade econômica (direito de empreender e de contratar). A fundamentação dos direitos de propriedade e de liberdade pressupunha o princípio da igualdade. Essas ideias (liberdade e igualdade) se encontram na origem da Declaração Universal de Direitos do século XVIII e configuram um dos pilares de nossa compreensão de direitos humanos.

2 – Os direitos humanos na época atual

Na época contemporânea, a violação da dignidade da pessoa humana, decorrente das grandes guerras mundiais, passou a exigir respostas mais efetivas para a agenda dos direitos humanos. Depois, nas últimas décadas do século XX, a globalização dos mercados mundiais impôs novos desafios para a concretização dos direitos humanos. A rede de interconexões decorrente do processo de globalização pôs em contato novos atores sociais e fatos econômicos, políticos, culturais e comunicativos, que se apresentam de modo desconexo, em função da distância geográfica e de obstáculos culturais e sociais, gerando um processo não uniforme, de consequências sociais e humanas, muitas vezes, desastrosas.

A globalização acelerou o declínio do Estado Social. A crise que afetou o Estado aumentou as desigualdades econômicas e sociais, ao tempo em que reduziu a capacidade financeira do Estado para implementar as políticas públicas de promoção dos direitos humanos.

2.1 O conteúdo aberto dos direitos humanos na atualidade

As novas pautas de defesa dos direitos humanos mostram a amplitude e a complexidade de suas formas atuais, evidenciando que estes não se deixam mais aprisionar em conteúdos normativos específicos. A luta por direitos humanos, em todos os espaços, impulsiona hoje conquistas normativas e veicula a inserção de parcelas da população nos novos processos sociais e negociais. Nos dias atuais, a compreensão de direitos humanos implica a constante pesquisa do *objeto em aberto* dos direitos humanos. Neste momento, é preciso ampliar o conhecimento

acerca do humano, de sua natureza, sua cultura, suas normas, seu ambiente, seu modo de ser e de sentir.

O reconhecimento do caráter multicultural e fragmentado das sociedades atuais conduz à rejeição de uma noção fixa e localizada de identidade cultural e de cidadania, enfatizando a diversificação dos padrões culturais de classe, gênero, etnia, nacionalidade, entre outros a serem levados em conta na construção de uma cidadania crítica e participativa.

Em certo sentido, a pedagogia dos direitos humanos se confunde com um retorno ao pensamento filosófico clássico, porque a educação em direitos humanos rompe com os conceitos e sabedorias instrumentais do conhecimento consagrados pela modernidade. Cabe refletir as formas simbólicas e concretas, sociais e políticas, que tornam banal a violência da natureza, vulgarizam violações e naturalizam relações humanas de submissão, exclusão, exploração, discriminação e perseguição.

3 – A proteção constitucional dos direitos humanos

As constituições democráticas cumprem papel fundamental no desenvolvimento da cultura dos direitos humanos. Ao organizarem os poderes do Estado, estabelecem normas que limitam o seu exercício, subordinando a atuação dos governantes ao cumprimento de determinados deveres, em respeito ao interesse público. A pauta dos direitos fundamentais torna-se o principal instrumento para esse objetivo. Por ela, o Estado incorpora o conteúdo dos direitos humanos ao seu ordenamento jurídico e se compromete a dispor de um conjunto de meios e de instituições para garanti-los.

A Constituição é a lei maior do Estado, gozando de supremacia sobre todas as outras normas.

O Título I da Constituição Federal de 1988 é aberto com a declaração de princípios e o Título II trata os direitos fundamentais. A Constituição estabelece como fundamentos do Estado Democrático de Direito, dentre outros, a dignidade da pessoa humana (art. 1º, III), a cidadania (art. 1º, II) e o pluralismo político (art. 1º, V. Define como um dos objetivos do Estado a construção de uma sociedade livre, justa e solidária (art. 3 º, I) e estabelece a prevalência dos direitos humanos como princípio reitor das relações internacionais.

O Título II da Constituição de 1988 (arts. 5º ao 17) apresenta um amplo catálogo dos direitos fundamentais, dispostos em cinco capítulos: (i) Dos direitos e deveres individuais e coletivos; (ii) dos direitos sociais; (iii) da nacionalidade; (iv) dos direitos políticos; (v) dos partidos políticos. São direitos individuais, coletivos, sociais e políticos. No entanto, não se esgotam aí. Os direitos e garantias expressos

na Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais nos quais o Brasil seja parte (art. 5º, § 2º, CF). Os tratados podem ser incorporados ao ordenamento jurídico brasileiro como Emendas Constitucionais (art. 5º, § 3º, CF).

Para a realização dos direitos humanos, é possível dividir os direitos fundamentais em dois grupos: (i) direitos de defesa ou proteção; (ii) direitos a prestações.

No primeiro caso, o Estado deve abster-se de praticar atos que violem os direitos humanos. Esses direitos constituem obrigações de não-fazer, ou seja, possuem caráter negativo. Exemplo dos direitos de defesa são as liberdades, reconhecidas constitucionalmente, como a liberdade religiosa, a liberdade de pensamento, a liberdade de expressão, a liberdade de locomoção etc. Significa que o Estado não deve interferir no exercício dessas liberdades. No âmbito dos direitos sociais, como o direito à saúde, por exemplo, não pode o Estado praticar atos que coloquem em risco a saúde da população. A proteção dos direitos de defesa requer uma estrutura judicial e jurisdicional (Poder Judiciário) que proíba o Estado de praticar tais atos. Para tanto, a Constituição estabelece um sistema de garantias, como o mandado de segurança e o *habeas corpus*, entre outros.

No segundo caso, os direitos a prestações possuem caráter positivo. São obrigações de fazer, ou seja, o Estado deve adotar medidas e pôr em prática um conjunto de ações para promovê-los. Direitos de saúde (saúde é direito de todos e dever do Estado – art. 196 da CF), educação e previdência exigem prestações positivas do Poder Público no sentido de efetivá-los, através de atos normativos, da criação e manutenção de equipamentos públicos (como escolas ou hospitais), bem como do preenchimento de seu quadro de funcionários. A prestação dos direitos sociais demanda os princípios da universalidade, que os torna acessíveis a todos os cidadãos, e da qualidade, ou do seu bom funcionamento.

Os três poderes do Estado se encontram vinculados à promoção e realização dessas tarefas. Ao Poder Legislativo, cabe a feitura de leis e a destinação de recursos. Ao Executivo, cabe a regulamentação dessas leis e a garantia de seu cumprimento. Ao Judiciário, compete impor ao Estado o cumprimento de suas obrigações de fazer.

Além das garantias oferecidas pelo sistema constitucional, o Brasil é signatário de tratados internacionais de proteção aos direitos humanos.

4 – Tratados internacionais dos direitos humanos

As principais funções dos sistemas internacionais de direitos humanos abrangem: a definição de parâmetros mínimos de proteção; o monitoramento de sua implementação; a promoção de atividades educacionais.

A Organização das Nações Unidas (ONU), surgida após a Segunda Guerra, atua através de órgãos de monitoramento, que fixam parâmetros vinculantes (mecanismos convencionais) ou não-vinculantes (ou extra-convencionais). No âmbito das convenções, as obrigações impostas aos Estados se desdobram em dois tipos:

(i) obrigações de conduta (ou obrigações de meio);

(ii) obrigações de resultado.

As primeiras abrangem a adoção de políticas públicas, em âmbito administrativo, legislativo, orçamentário, educativo e social. As segundas impõem a adoção de parâmetros para avaliar as medidas adotadas.

Os comitês acompanham o cumprimento das medidas pelos Estados, seja pelo exame dos relatórios periódicos enviados, seja através dos relatórios alternativos ou paralelos, enviados aos comitês pela sociedade civil. Os *relatórios periódicos* são documentos formais e solenes pelos quais os Estados-Partes comunicam ao Comitê de Monitoramento todas as políticas públicas, inovações legislativas, decisões judiciais etc. tomadas no sentido da efetivação dos direitos. Devem ser informados, justificadamente, os recuos e retrocessos experimentados. Mesmo em situações de manifesta insuficiência de recursos, os Estados devem provar que estão tentando garantir o máximo gozo possível dos direitos consagrados no Pacto. Os Estados-Partes têm o dever jurídico de tornar efetivas as disposições do Pacto, disponibilizando *meios de reparação ou vias de recurso* que permitam aos indivíduos reclamarem os seus direitos econômicos, sociais e culturais no âmbito interno.

4.1 A proteção internacional dos direitos fundamentais do Trabalhador

A Organização Internacional do Trabalho – OIT foi criada no primeiro pós-Guerra, em 1919. Desde então, o reconhecimento dos direitos dos trabalhadores pode ser encontrado na Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 1948; nas convenções da OIT sobre a matéria e, em 1966, com os Pactos Internacionais de Direitos Civis e Políticos e de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966. Registre-se, igualmente, em 1986, a Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento, que acolheu a pessoa humana como sujeito central do desenvolvimento.

Mais recentemente, a OIT, cuja atribuição é universalizar direitos e condições laborais mínimos, adotou a Declaração sobre Princípios e Direitos Fundamentais no Trabalho (em 1998). Esse documento agrega o conteúdo de oito Convenções adotadas ao longo da existência da OIT. Declara que todos os Estados-Membros, independentemente de ratificação das Convenções, têm um compromisso, derivado do fato de pertencerem à Organização, de *respeitar*, *promover* e *tornar realidade*, de boa fé e de conformidade com a Constituição, os princípios relativos aos direitos fundamentais objeto das Convenções, quais sejam:

a) a liberdade sindical e o reconhecimento do direito de negociação coletiva (Convenções n° 87 e 98);

b) a eliminação de todas as formas de trabalho forçado ou obrigatório (Convenções nº 29 e 105);

c) a erradicação do trabalho infantil (Convenções nº 138 e 182);

d) a eliminação da discriminação em matéria de emprego e ocupação (Convenções nº 100 e 111).

O Brasil ratificou todas as Convenções, exceto a de nº 87. No entanto, a obrigação de cumpri-la persiste, vez que independe de ratificação.

Nesse contexto, o poder de mando do capital sobre o trabalho dificulta o cumprimento dessas obrigações. Dois principais fatores concorrem para isso: (i) a condição subordinada do trabalhador empregado e (ii) o desemprego estrutural. No primeiro caso, registre-se a condição sistêmica do empregador como "beneficiário dos lucros", pelo abuso de seu poder diretivo, com práticas que humilham o trabalhador, como o assédio moral e a invasão de privacidade. No segundo caso, a prevalência da procura diante

da oferta de empregos deixa o trabalhador absolutamente vulnerável na sua relação com o empregador. O agravamento do quadro se dá no processo de reorganização da empresa, com as novas técnicas de produção, que reduzem postos de trabalho. O processo de automatização, mal administrado pelos Estados, em termos de políticas públicas, é fator mundial de desemprego.

Entretanto, numa ótica de imperiosa inclusão social, os direitos laborais devem gozar de primazia sobre o crescimento econômico e a acumulação de bens. Significa que o trabalhador deve ser parte, tanto das discussões sobre a produção e o comércio, como de políticas públicas que visem à sua inclusão. O problema é que a apreciação de direitos que ampliam a Declaração de 1998, como a interpretação pela equidade e justiça social contida no Relatório do Diretor Geral da OIT (1998-1999), tem criado impasse nas negociações internacionais, implicando em majoração do custo da mão-de-obra e mantendo a discórdia histórica entre capital e trabalho.

No Brasil, o grau de detalhamento dos direitos trabalhistas e sociais contido no texto da Constituição Federal de 1988 não garante, por si só, a sua efetiva aplicação. De um lado, alguns direitos elencados não têm caráter essencial, mas complementar; do outro lado, alguns direitos fundamentais, como a proteção contra a automação e a garantia contra a despedida arbitrária e sem justa causa, carecem de regulamentação.

O poder de sanção da OIT é frágil, condição que limita sua capacidade de assegurar a aplicação do conteúdo da declaração nos ordenamentos internos dos Estados-Membros, assim como reduz a possibilidade de negociação. No âmbito interno, a redução do tamanho do Estado contribuiu para aumentar a crise nas relações de trabalho, levando ao crescimento econômico sem garantia de empregos e sem considerar a pessoa humana do trabalhador. O Estado é o principal responsável, em último caso, pelas políticas que determinam os patamares mínimos das condições de trabalho. Ao Estado cabe ter em conta que a dignidade do trabalhador, assente nos princípios da equidade, da justiça social e do desenvolvimento sustentável, requer:

a) liberdade real de trabalho e acesso ao emprego, com direito a descanso satisfatório;

b) educação e formação profissional permanentes;

c) erradicação do trabalho infantil;

d) condições de saúde e segurança;

e) tratamento decente e não discriminatório;

f) combate à informalidade do trabalho e às inusitadas formas de contratação (como a terceirização);

g) amparo à exclusão, com garantias de sobrevivência material diante do desemprego;

h) fortalecimento dos sindicatos.

O trabalho não é mercadoria. A energia despendida na sua concretização não se dissocia da pessoa humana que a detém.

Veja na próxima página quadro organizado (e ampliado) a partir de texto de Luciano Maia. Educação em direitos humanos e tratados internacionais de direitos humanos In: SILVEIRA, R. M. G. et al. Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora da UFPB, 2007.

PRINCIPAIS INSTRUMENTOS INTERNACIONAIS DE PROTEÇÃO E DEFESA DOS DIREITOS HUMANOS

Tratado	Incorporação ao direito brasileiro	Órgão de monitora-mento	Mecanismo de monitora-mento	Direitos Reconhecidos
Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (1996)	Decreto 592, de 7.7.1992	Comitê de Direitos Humanos (HRC)	Relatórios periódicos e petições individuais, para os países que assinaram o *Protocolo Facultativo Relativo ao Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos*. O Brasil não é signatário desse Protocolo.	Direito à vida: integridade física, psíquica e moral, personalidade; proibida a escravidão e a servidão; Direito à liberdade e à segurança pessoal, proibida a prisão ilegal e garantido o direito de defesa, direito de depor contra si, nem de confessar-se culpado; Direito à liberdade de consciência e de religião, de pensamento e de expressão, de reunir-se pacificamente, de associar-se com fins ideológicos, religiosos, políticos, desportivos etc; Direito de votar ou ser votado, liberdade de locomoção; etc.

Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966)	Decreto 592, de 7.7.1992	Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (CESCR)	Relatórios periódicos	Direito ao trabalho, às condições trabalhistas (salário justo, férias, repouso etc.) e à proteção contra o desemprego; Direito à previdência social e ao seguro social; Direito à alimentação, vestimenta e moradia, dedicando particular atenção aos grupos sociais que vivem em condições desfavoráveis; Direito à saúde física e mental, com prevenção de doenças e redução da mortalidade. As unidades de saúde deverão ser acessíveis e de boa qualidade. Grupos vulneráveis como as pessoas com deficiências, AIDS, mulheres, idosos e povos indígenas têm direito a medidas específicas adaptadas às suas necessidades; Direito à terra, garantidas as medidas de reforma agrária; Direito à educação; de participar da vida cultural; ao progresso científico e tecnológico; etc.
Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial (1968)	Decreto 65.810, de 9.12.1969	Comitê para Eliminação da Discriminação Racial (CERD)	Relatórios periódicos e petições individuais, para os países que assinaram o *Protocolo Facultativo*. Área de políticas públicas e de ação afirmativa.	Veda toda forma de distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência, origem nacional ou étnica que anule ou restrinja o reconhecimento, gozo ou exercício de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social cultural ou outro.

Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação contra a Mulher (1979)	Decreto 89.460, de 20.3.1984	Comitê para Eliminação da discriminação contra a Mulher (CEDAW)	Relatórios periódicos Área de políticas públicas e de ação afirmativa. Ratificada pelo Brasil em 1º de fevereiro de 1984 (com reservas).	Veda toda forma de distinção, exclusão, restrição baseada no sexo que objetive prejudicar ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício, pela mulher, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, civil, econômico, social, cultural ou outro. Reconhecimento da função social da maternidade e da responsabilidade comum entre homens e mulheres na condução do lar e na educação dos filhos.
Convenção sobre os Direitos da Criança (1989)	Decreto 99.710, de 21.11.1990	Comitê sobre os Direitos da Criança	Relatórios periódicos	Proteção integral contra todas as formas de violência física ou mental, agressões ou abusos, negligência, maus tratos, exploração, incluindo abuso sexual, esteja a criança sob os cuidados dos pais ou de outros responsáveis. Direito a uma educação voltada para o desenvolvimento de sua personalidade, talentos e habilidades; respeito à sua identidade cultural, língua e valores.
Convenção contra a Tortura e outras Formas de Tratamentos Desumanos ou Cruéis (1984)	Decreto 98.386, de 9.11.1989 - Lei 9.455, de 1997, que criminalizou a prática da tortura no Brasil	Comitê contra a Tortura	Relatórios periódicos e petições individuais, para quem assinou o Protocolo Facultativo. Pelo Decreto 6.085 de 19.4.2007, o Brasil assinou esse Protocolo.	Direito à vida: integridade física, psíquica e moral. Treinamento de todos os agentes (policiais, médicos ou outros) incumbidos da custódia de presos, interrogatórios ou tratamento de pessoas sujeitas a detenção ou aprisionamento.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.

CECATO, Maria Áurea Baroni. Direitos Humanos do trabalhador: para além do paradigma da declaração de 1998 da OIT. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et al. **Educação em Direitos Humanos**: Fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora da UFPB, 2007. p. 373-396.

MAIA, Luciano Mariz. Educação em direitos humanos e tratados internacionais de direitos humanos. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et al. **Educação em Direitos Humanos**: Fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora da UFPB, 2007. p. 85-101.

MAUÉS, Antonio; WEYL, Paulo. Fundamentos e marcos jurídicos da educação em direitos humanos. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et al. **Educação em Direitos Humanos**: Fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora da UFPB, 2007. p. 103-115.

SUGESTÃO DE ATIVIDADES

Objetivos:

Analisar os referenciais jurídicos dos Direitos Humanos relacionando os instrumentos internacionais, com seus tratados e convenções, e os nacionais com seus decretos e leis.

Organização das atividades:

1) Realizar uma sessão para assistir o vídeo "O Estado e a Norma: hegemonia e contradição no campo dos Direitos Humanos", especialmente o trecho da exposição de Luciano Mariz Maia, situando as questões relacionadas aos instrumentos internacionais que tratam dos direitos humanos e os comentários de Alexandre Náder (Disponível em: http:// www.cchla.ufpb.br/ncdh/).
2) Após a leitura do texto e da sessão de vídeo, promover um debate na turma tendo como referência as convenções internacionais e as leis brasileiras que tratam da:
- Eliminação de todas as formas de discriminação contra a mulher e a Lei Maria da Penha (Lei N. 11.340, de 7.8.2006);
- Eliminação de todas as formas de discriminação racial e o Estatuto da Igualdade Racial (Lei N. 12.288, de 20.7.2010);
- Promoção dos direitos da criança e o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei N. 8.242, de 13.7.1990).

4. PNDH E PNEDH: FONTES E ARTICULAÇÕES

Alexandre Antonio Gili Náder

Considero indispensável iniciar este tema por uma contextualização da arena espaço-temporal na qual o PNDH (Programa Nacional de Direitos Humanos) e o PNEDH (Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos) buscam adquirir concretude.[1] Não tenho qualquer pretensão de originalidade; muito pelo contrário, adoto os cânones mais ortodoxos para a abordagem de temas como esse ao qual este texto está vinculado. Isto implica na propositura de novos padrões para a efetivação de práticas e relações sociais, mais qualificados, do ponto de vista de uma sociabilidade mais abrangente, universalizante, mesmo. Trata-se, portanto, de delimitar, com a maior precisão possível, o cenário, em suas possibilidades e seus limites, em seus constituintes favorecedores e dificultadores, no qual o conjunto das ações oriundas das propostas aqui apresentadas deverá buscar efetivar-se, com a intenção de evitar a paralisia e/ou o fracasso, bem como a frustração de expectativas, associada a ambos, decorrentes do desconhecimento do terreno e das sinuosidades do itinerário a ser percorrido.

Estamos falando, **espacialmente**, do Brasil, cujo tecido social e territorial, de acordo com a concepção do grande geógrafo Milton Santos, apresenta-se claramente multifacetado, e no qual a maior, imensa, parcela das diferenças, advindas da diversidade consolidada no processo histórico de sua composição, acaba por se traduzir em desigualdade, com resultados, muitas vezes, já secularmente sedimentados e solidificados, de desrespeito a vários direitos, de natureza variada, dos mais elementares aos mais complexos, de parte muito significativa da população. **Do ponto de vista da temporalidade**, estamos situados na contemporaneidade, duração média, eivada de aspectos conflituosos, contraditórios mesmo, sobre os quais gostaria de me alongar mais detalhadamente, principalmente no que tange àqueles que detêm alguma interface com os direitos humanos (DH), a educação, em geral, e a educação para/em direitos humanos (EDH), mais especificamente.

O primeiro conflito que gostaria de abordar, na presente configuração planetária – e, por isso mesmo, na brasileira, também, – **é aquele existente entre conhecimento e informação**. Embora esta última, com o concurso dos recursos informático-eletrônicos de comunicação de massas, esteja amplamente

1 E, como poderá ser visto ao longo do texto, como é intensa, nesse caso, a interpenetração entre espaço e tempo!

disponibilizada, é preciso destacar dois componentes característicos dessa massificação da informação. O primeiro deles, particularmente presente no Brasil, diz respeito à **insuficiência da abrangência do mencionado acesso à informação**, ainda existente, e é fato público e notório. Fato esse que tem sido objeto – não julgarei aqui o mérito dos mesmos, só gostaria de trazer como referência, a meu ver, necessária para avaliá-los, a **persistente existência de um grande número de analfabetos funcionais em nosso país – de vários programas governamentais de "inclusão digital e informacional"**.

O segundo, fortemente articulado ao anterior, **refere-se ao próprio volume, enorme, de informações colocado em disponibilidade, num processo que, simultaneamente, sufoca ("afoga"), pela quantidade, o receptor** e, por isso mesmo, dificulta, em grande monta, a elaboração, por esse mesmo receptor, de uma hierarquia de relevância dessas informações.[2]

Com base nesses dois componentes acima citados, fica estabelecido, ao meu ver, o conflito, anteriormente referido, entre informação e conhecimento. **Conhecimento é construção visando à intervenção sobre a realidade**, portanto, concomitantemente, motivo e resultado da **atividade de processamento, por intermédio da reflexão, da informação absorvida**. Por tudo que foi dito, não é, certamente, essa a postura induzida pelos moldes em que se dá atualmente o repasse de informações: muito ao contrário, há todo um estímulo no sentido de uma **passividade**. Tal passividade é, também, intensificada adicionalmente pelas incontáveis exigências que a maioria dos integrantes da espécie humana (os seres humanos) devem atender para assegurarem sua simples (?) sobrevivência.

Cumpre, ainda, para concluir a abordagem desse, mais atual do que nunca, **descompasso entre informação e conhecimento**, mencionar o porquê de sua ocorrência. **Em minha percepção, ele tem como principal razão de ser o fato de que, na contemporaneidade, mais do que em qualquer outro tempo histórico, o conhecimento tem evidenciada e fortalecida a sua dimensão de mercadoria, em detrimento de seu caráter de patrimônio universal do gênero humano.**[3] É bem verdade que essa dimensão de mercadoria incorporada ao conhecimento surge com o próprio advento do capitalismo como modo de produção, que tem como princípio de funcionamento a apropriação privada de tudo aquilo que seja coletivamente produzido, instituindo, assim, as mercadorias – o conhecimento, entre elas –, a sobre-exploração do trabalho – a mais-valia

2 É evidente que os processos de "afogamento" e de perda de perspectiva hierárquica frente às informações recebidas são objeto de um forte reforço, não por acaso (veja adiante), por parte dos meios de comunicação de massa (mídia) privados. À guisa de exemplo, não é demais lembrar a forma organizativa – quantidade e sequência das informações – do *Jornal Nacional* da Rede Globo.

3 Por mais repetitivo que possa parecer, não é demais chamar a atenção para o quanto essa questão é afeita aos/à DH/EDH: o processo de assegurar a apropriação de um patrimônio universal é um **direito**, também universal; já o processo de possibilitar o acesso a uma mercadoria, é um **negócio**. No caso aqui em tela, o par focalizado é composto por conhecimento (patrimônio x mercadoria) e educação (direito x negócio). A respeito, tendo em mente os distintos contextos (nacional-internacional, em cada caso) de produção de cada um deles, compare a redação do Art. 205 da Constituição Federal de 1988, em vigor, com a do Art. 2º da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/1996-LDB).

– e o lucro. Mas isso nunca foi tão explícito e intenso como nos tempos presentes Ora, assim sendo, o acesso ao conhecimento e ao direito de produzi-lo, para uso próprio, bem como aos desdobramentos deles decorrentes [ao que decorre de tal conhecimento e direito], são restringidos, tornando-se propriedades privadas dos que dispõem de capital para assegurá-los, nos termos pro(im)postos pelo capitalismo.

O outro conflito – talvez, na visão de outros, não seja este o termo mais adequado para designá-lo – que gostaria de ressaltar como elemento relevante para as reflexões subsequentes – é aquele decorrente da caracterização dos nossos tempos como os da "sociedade (ou temporalidade) do espetáculo", que acaba contrapondo, uma vez mais e de maneira atualizada, essência e aparência. O espetáculo é uma efeméride: tem começo, meio fim, com duração previamente estabelecida; não prescinde de bastidores: aquilo que não se mostra, se esconde; e tem o propósito de potencializar um discurso, principalmente, em suas virtualidades de sedução.[4] Para a temática que está aqui sendo tratada, a projeção da espetacularização do real é feita, ainda hoje, embora tendo perdido alguma força comparativamente a tempos anteriores recentes, pelo "politicamente correto". Nele, é como se a violação ou a supressão concretas de direitos pudesse ser solucionada na esfera das palavras, na qual o dito substituiria o (não) feito. Trata-se de armadilha extremamente perigosa, porque apaziguadora e paralisante, no campo de atuação que visamos intervir. Se, por um lado, as ações não podem prescindir das palavras: falar é ato, ação, afinal, não podemos ter a ilusão de que o avesso seja o contrário, por outro lado, a palavras corretas devem corresponder ações consistentes. Caso contrário, essas palavras serão ocas, vazias.

Uma vez delineado o palco no qual e para o qual serão desenvolvidas nossas reflexões – que buscam fundamentar politicamente ações educacionais no campo dos DH/ da EDH –, cumpre iniciá-las resgatando, num primeiro momento, as condições e o próprio conteúdo do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH)[5].

Lançado em 1996, no governo Fernando Henrique Cardoso (1º mandato), pela Presidência da República e pelo Ministério da Justiça, **o PNDH, em seus propósitos manifestos, vislumbra uma vinculação indissociável entre os**

4 Sobre a potencialização de um discurso, no caso do espetáculo, entendido como um recorte interessado e interesseiro do real, não custa lembrar Irving Berlin, não há melhor negócio que o espetáculo (*There's no business like show bussiness*). Esse discurso tem algumas características bem demarcadas: a) a criação de uma ilusão de identidade entre protagonista(s) e plateia, que , na verdade, jogam papéis claramente distintos; b) a perspectiva da adoção, pela plateia, de uma ideia e/ou uma ideologia, uma forma de pensar e ver o mundo, na qual estão pré-selecionados os elementos a serem realçados e aqueles a serem sombreados (para o que olhar, o que não ver) – muitas vezes, **a ideologia a ser adotada é o próprio discurso;** por fim, na direção apontada, c) a busca de efeitos instantâneos, imediatos, usando, para tanto, todos os recursos possíveis, da pirotecnia aos apelos (intensos) à emotividade. Tais características podem ser claramente identificadas, por exemplo, nos "shows" das "megastars" do rock e, até mesmo, na recente cerimônia de abertura dos Jogos Olímpicos (Pequim, 2008).

5 Não há neste material a intenção de substituir a leitura do PNDH, em suas três versões, com destaque para a mais recente, em vigor. Visa-se, aqui, tão somente, propor um roteiro facilitador da leitura a ser feita e, a partir da visão do PNDH detida por este autor, apresentar um brevíssimo conjunto de reflexões a ser submetido à análise do leitor.

DH e a forma política democrática, sendo esta a via por ele utilizada para conferir ao Estado papel absolutamente indispensável na promoção, na efetivação, na valorização, na proteção e na repressão às violações dos DH. Nessa perspectiva, o Plano tem como fontes não apenas as lutas desenvolvidas e condensadas pelos movimentos sociais e entidades brasileiras atuantes no campo dos DH, mas também um extenso conjunto de preceitos pactuados em organismos internacionais (ONU, principalmente, em suas variadas instâncias, por temática e abrangência) aos quais o Brasil é filiado. Assim, é nessa condição de país/ nação filiado(a) que o Brasil deve referendar tais preceitos[6] e, também, estabelecer normatização nacional que busque implementar sua efetivação, tanto nacional como internacionalmente. Em conformidade com essas raízes e os pressupostos assumidos, como não poderia deixar de ser, **o PNDH é, sobretudo, um vasto conjunto de propostas de ações governamentais, organizado tematicamente**. Um dos eixos temáticos organizativos intitula-se "Educação e Cidadania. Bases para uma Cultura de Direitos Humanos", que comporta dois sub-eixos: 'Produção e Distribuição da Informação e Conhecimento' e 'Conscientização e Mobilização pelos Direitos Humanos', isto é, a educação como **direito-fim** e como **direito-meio**, respectivamente.[7] O conteúdo do PNDH abrangido nesse eixo antecipa, ainda que implicitamente, a necessidade de um planejamento mais específico das ações educacionais voltadas aos DH.

Em 2002, ainda no Governo Fernando Henrique Cardoso (2º mandato), é lançado o PNDH II, simultaneamente substitutivo e complementar do PNDH, dessa vez apenas pelo Ministério da Justiça. Seu caráter é nitidamente mais pragmático do que aquele do primeiro Programa e ele se constitui, quase que exclusivamente, num extenso elenco de propostas de ações governamentais. Sua organização temática é significativamente distinta daquela contida no texto do PNDH: nele, aparece, novamente, a questão da educação como direito-fim, embora separada da vertente cultural, a qual se faz presente associada ao lazer; e a dimensão da educação como direito-meio fica diluída nos âmbitos dos diversos outros direitos específicos, na qualidade de instrumentos/ mecanismos para a sua promoção. No PNDH II, ainda, a abordagem explícita da necessidade de um planejamento próprio das ações educativas em DH não é feita, embora o conjunto proposto induza, quase imponha, esse referido planejamento.

Por fim, a última versão do Programa, PNDH-3, foi promulgada pelo Governo Lula da Silva, por intermédio do Decreto 7.037, de 21/12/2009, do qual o Programa é Anexo, tendo sido recentemente modificado, em 12/05/2010,

6 O conjunto desses preceitos internacionais de estabelecimento/promoção/proteção/valorização dos DH, assim como os relacionados à EDH, e, ainda, os respectivos correspondentes no âmbito nacional serão objeto de apresentação e reflexão, de modo transversal ao longo de todo o curso, em todos os módulos. Veja, particularmente, o texto didático de FEITOSA, deste volume, e o de ZENAIDE, no volume 3.

7 Essa terminologia, direito-fim e direito-meio, é de uso corrente no campo dos DH e busca caracterizar a educação como direito em si, no primeiro caso, e como fator de promoção dos demais direitos, no segundo.

pelo Decreto 7.177. Nessa nova configuração, **o PNDH-3 está organizado a partir de seis Eixos Orientadores, a saber: Interação democrática entre Estado e Sociedade Civil; Desenvolvimento e Direitos Humanos; Universalização de direitos num contexto de desigualdades; Segurança Pública, acesso à Justiça e combate à violência; Educação e Cultura em Direitos Humanos e Direito à Memória e à Verdade. De cada um desses eixos são derivadas Diretrizes[8] que, por sua vez, são desdobradas em Objetivos Estratégicos**. Para o atingimento desses objetivos, são definidas ações estratégicas, designando os responsáveis pela sua implantação na esfera do Estado. Fica, ainda, estabelecido pelo Decreto 7.037/2009 (Art 3°) que **Planos de Ação de Direitos Humanos bianuais definirão metas, prazos e recursos para a implementação do PNDH-3**.

Antes mesmo de sua promulgação, ainda na fase do debate de seu conteúdo, esse Plano foi objeto de polêmica bastante acirrada, na qual se confrontaram, de um lado, apoiando as propostas iniciais do Governo, setores sociais mais progressistas e, do outro, defensores de propostas mais conservadoras. A versão do PNDH-3, de dezembro de 2009, incorpora, quase integralmente, as propostas mais avançadas. No entanto, o poder de pressão dos setores conservadores foi suficientemente forte para obrigar o Governo a editar o Decreto 7.177/2010 no qual estão configurados significativos recuos como, por exemplo, nas questões agrária/fundiária, religiosa, do aborto e do direito à memória[9].

No que diz respeito à Educação em Direitos Humanos, **em dezembro de 2006, já no governo Luiz Inácio Lula da Silva (1º mandato, último ano), é lançado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), numa parceria entre a Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH/PR), Ministério da Educação (MEC) e Ministério da Justiça (MJ)**. Como indica o próprio nome, **ele é voltado para a concretização da vertente educação como direito-meio**. Afinal de contas, para o atendimento da educação como direito-fim, a competência para tal concerne a Plano Nacional de Educação (PNE), que já existe (Lei 10.172/2001)[10]. Assim sendo, o PNEDH trabalha a partir de um recorte de espaços prioritários de atuação, quais sejam: "educação

8 No caso do Eixo V, Educação e Cultura em Direitos Humanos, as diretrizes dele derivadas são: efetivação das diretrizes e dos princípios da política nacional de educação em Direitos Humanos para fortalecer uma cultura de direitos (diretriz 18), fortalecimento dos princípios da democracia e dos Direitos Humanos nos sistemas de educação básica, nas instituições de ensino superior e nas instituições formadoras (19), reconhecimento da educação não-formal como espaço de defesa e promoção dos Direitos Humanos (20), promoção da Educação em Direitos Humanos no serviço público (21) e, por fim, garantia do direito à comunicação democrática e ao acesso à informação para a consolidação de uma cultura em Direitos Humanos (22).

9 Nesse último caso, do direito à memória, de forma mais ou menos direta, o recente pronunciamento do STJ sobre a Lei da Anistia teve peso considerável.

10 Concedo-me, aqui, o direito de me omitir a respeito de minha avaliação da qualidade com que o PNE em vigência, bem como sua implementação, articulada à atual legislação educacional brasileira adicional, vêm desempenhando seu papel. No entanto, apenas à guisa de um breve comentário, uma comparação, em termos internacionais, do percentual do respectivo Produto Interno Bruto (PIB) destinado por cada país ao financiamento da educação pública, parâmetro planetariamente adotado em medidas da qualidade educacional, deixa o Brasil em situação extremamente desconfortável.

formal" (subdividida, corretamente, ao meu ver, tendo em mente as respectivas peculiaridades, em 'educação básica' e 'educação superior'), "educação não-formal", "educação dos profissionais do sistema de justiça e segurança" e, por fim, "educação e mídia'.

Antecedendo o detalhamento de cada um dos espaços, que será apresentado logo adiante neste texto[11], **é formulado um conjunto de linhas gerais de ação relativos a: desenvolvimento normativo e institucional, produção de informação e conhecimento, realização de parcerias e intercâmbios internacionais, produção e divulgação de materiais, formação e capacitação de profissionais, gestão de programas e projetos e, finalmente, avaliação e monitoramento.** No que tange aos espaços de atuação prioritários, em cada um deles é formulada a concepção norteadora dessa atuação e os princípios dela advindos. Na sequência, é apresentado um conjunto de ações programáticas.

Para a **educação básica**, os alicerces da concepção defendida encontram-se na **multidimensionalidade do processo educativo, que não é apenas cognitivo mas também afetivo e comportamental**; e na **indispensável articulação entre escola e comunidade.**

Para a **educação superior**, na **autonomia universitária**, nos **fins da educação superior (LDB)**, na **indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão** e na **democracia interna das instituições**. Nesse caso, ainda, assim como no anterior, um alicerce adicional é o **caráter público da atividade educativa**, levando a uma valorização das instituições públicas de ensino.

No que se refere à **educação não-formal**, o foco está **na sua relevância como ação promotora da emancipação e autonomia de cada e de todos os integrantes da espécie.**

No que diz respeito **aos profissionais de Justiça e Segurança, a questão central é a construção de seu compromisso com os valores democráticos, e, na perspectiva colocada por esses valores, sua participação na construção efetiva de sistemas conspícuos de Justiça e Segurança, submetidos a controle social.**

Para, concluir, **em educação e mídia, as grandes questões encontram-se no caráter público que deve ter o direito à informação e na necessária atenção que deve ser dada ao poder da mídia como vetor de formação de opinião.**

É com base nesses pontos de apoio específicos que o PNEDH, em cada um dos espaços prioritários de atuação, apresenta os respectivos conjuntos de propostas de ações programáticas.

Isso posto, cabe-nos, por um lado reconhecer, de um modo geral, o acerto das intenções formuladas e, também, sermos zelosos fiscalizadores de sua implementação. Para tanto, **é necessário atuarmos, simultaneamente, como agentes diretos no processo, desempenhando nele o papel específico que nos cabe (professores de instituições escolares, educadores não-formais,**

11 Vale, aqui, para o PNEDH, o que está comentado, na nota 5, sobre as três versões do PNDH.

militantes de movimentos sociais) e, também, intensamente, como atentos cidadãos na exigência do cumprimento de – nossos e dos outros – direitos. É preciso lembrar que cidadania requer plenitude: numa sociedade onde há cidadãos e não cidadãos, a cidadania, valor e instituto, não está efetivada.

Nessa perspectiva, um ingrediente fundamental encontra-se em nossa relação com o **Estado. Dele devemos exigir o que lhe compete na implantação do que é manifesto no PNEDH.** Dele devemos cobrar – sem medo das palavras e cobrando-nos, ao mesmo tempo – o que lhe é de dever, para que se possa acreditar, sem ilusões ou devaneios, que a EDH em construção e prática no Brasil é e será, de fato, uma mediação para uma sociedade brasileira fraterna, democrática e igualitária.

A contextualização inicialmente apresentada deixa evidente que existem – e muitos – possíveis armadilhas e percalços no caminho que visamos desbravar/trilhar: o mascaramento das desigualdades, o uso do saber como meio/forma de poder e dominação, o formalismo falsificador da realidade... Não depende só de nós o nosso êxito, é verdade. Mas depende muito de nós, de nosso empenho, que certamente demandará de nós esforços intensos. **Querer não é poder, mas é preciso querer para poder.** E, tenho convicção, esse querer é movido por razões justas e, por isso mesmo, sólidas!

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>

_____. **Lei Nº 9.394, de 20.12.1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

_____. **Lei Nº 10.172, de 09.01.2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>

_____. **Decreto Nº 1.904, de 13.05.1996**. Institui o PNDH. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d1904.htm>

_____. **Decreto Nº 4.229, de 13.05.2002.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH, instituído pelo Decreto Nº 1.904, de 13 de maio de 1996, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/

ccivil_03/decreto/2002/D4229.htm

_____. **Decreto Nº 7.037, de 21.12.2009.** Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3 e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm>

_____. **Decreto Nº 7.177, de 12.05.2010**. Altera o Anexo do Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009, que aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7177.htm>

_____. Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH). 1996. In: _____. **Programa Nacional de Direitos Humanos** (PNDH 3). 2009. Brasília: SEDH/PR, 2010.

_____. Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH II). 2002. In: _____. **Programa Nacional de Direitos Humanos** (PNDH 3). 2009. Brasília: SEDH/PR, 2010.

_____. **Programa Nacional de Direitos Humanos** (PNDH 3). 2009. Brasília: SEDH/PR, 2010.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos** (PNEDH). 2006. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/sedh/edh/pnedhpor.pdf>

SUGESTÃO DE ATIVIDADES

Objetivo:

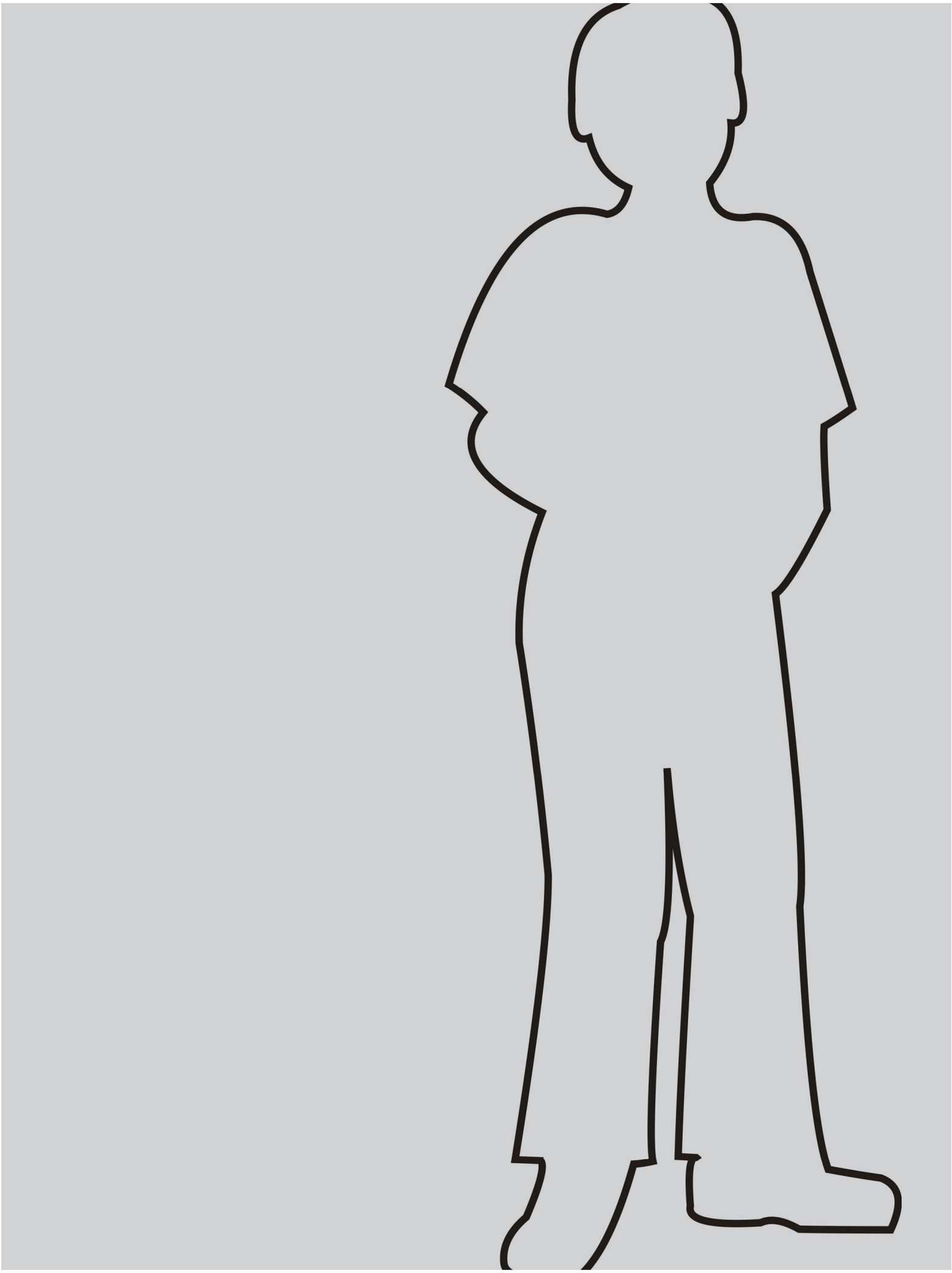
Compreender os contextos espacial e temporal de elaboração dos PNDH e PNEDH, bem como os avanços e limites desses instrumentos legais de promoção dos Direitos Humanos no Brasil.

Organização das atividades:

1) Promover uma sessão para assistir o vídeo “O Estado e a Norma: hegemonia e contradição no campo dos Direitos Humanos”, com a exposição de Nilmário Miranda e os comentários de Alexandre Náder, situando as questões referentes

ao processo de construção dos Direitos Humanos no Brasil e o surgimento do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (Disponível em: http://www.cchla.ufpb.br/ncdh/).

2) Após a leitura do texto e da sessão de vídeo, promover um debate na turma e solicitar a elaboração de um pequeno texto sobre o PNDH e o PNEDH .



5. DIRETRIZES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR: CONSTRUÇÃO DE UMA TRAJETÓRIA SOCIAL

Maria de Nazaré Tavares Zenaide

Uma construção pessoal e social

A história da educação em direitos humanos no Brasil não se dissocia da história política e social, nem se resume ao momento de instalação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Direitos humanos antes de se constituírem em uma ação institucionalizada se constroem enquanto modos de ser e agir no dia a dia da nossa vida. Antes de ser algo que está fora de nós, é parte da minha e da nossa história de vida. Na família, na igreja, no partido, nos movimentos sociais, na rua, no trânsito e nos diferentes espaços comunitários convivemos e nos educamos em direção da afirmação ou da negação da dignidade humana.

No Brasil, segundo Gohn (1995) e Fischmann (2009), as lutas em torno do direito à educação atravessaram todo o século XX, a exemplo do Manifesto dos Pioneiros em 1931 e da Campanha em Defesa da Escola Pública em 1950. Entre **1915 e 1917**, durante a Primeira República se lutou contra o analfabetismo e pela expansão do acesso à educação. Entre **1930 e 1945** se batalhou pela criação de um sistema nacional de educação. De **1945 a 1964**, momentos perpassados por autoritarismo e golpes militares, os embates pela educação se pautaram pelas Reformas de Base, pela nacionalização da cultura, pela educação de base e cultura popular, pela Escola Pública e Gratuita. De **1964 a 1988**, os movimentos estudantil e docente resistiram à ditadura e lutaram contra às reformas da educação superior, a privatização do ensino e a luta pela anistia e as eleições diretas.

Trata-se de uma trajetória permeada de resistências e ousadias, de contradições, tensões e possibilidades. Enquanto um ato de amor pela humanidade, a educação em direitos humanos foi gestada coletivamente de muitos lugares e múltiplos sujeitos com muita paixão e compromisso social.

Enquanto forma institucionalizada, organizada em práticas sociais e institucionais, seja por parte da sociedade civil, seja por parte do Poder Público, a educação em direitos humanos vem se desenhando como um novo fazer sócio-político-pedagógico. Da dor, da necessidade de preservar a vida humana, a educação em direitos humanos brotou no seio da sociedade civil, ainda em tempos de ditadura, como uma espécie de resistência e de sinalização de mudanças políticas em andamento. Por isso, situamos a origem da Educação em Direitos Humanos no período de transição democrática.

Nos corações e nas mentes

A primeira fase da educação em direitos humanos no Brasil começou nas nossas mentes e corações, convivendo com emoções como o medo e a coragem de sobreviver à violência do Estado autoritário. Aprendemos direitos humanos a partir do uso extremo da força, das violações aos direitos básicos do cidadão. Ora tivemos que fugir, ora que se exilar para garantir nossa sobrevivência física, ora fomos para as ruas gritando, correndo ou tomando armas da polícia, aprendendo o significado do Estado policial autoritário e de exceção. Pelas mãos dos algozes, morremos pela pátria, mas também resistimos até o quanto pudemos na tortura, lutamos e conquistamos a democracia.

Da relação com os movimentos de resistência e com os movimentos populares aprendemos como a educação popular educa para os direitos humanos de modo não formal envolvendo uma ampla diversidade de grupos e movimentos sociais.

Aprendemos que educar em e para os direitos humanos vai muito mais além dos espaços formais escolares, já que os mesmos viviam sob a hegemonia da regulação nos longos anos de regime militar. Se muitas organizações populares foram impedidas de terem expressão e participar do espaço público, de forma camuflada encontraram-se caminhos de organização e proteção, foi assim com as Comissões de Justiça e Paz, com os Centros de Defesa, o Clamor, o Movimento Brasileiro pela Anistia e os Grupos Tortura Nunca Mais. (ZENAIDE, 2010; LIMA, 2003; FONSECA e RAMPIN, 2015; RAUTER, et. al., 2002).

Se antes de 1964 aprendemos o cheiro e a paixão pela liberdade e a igualdade, com a tempestade fomos para as ruas educar a sociedade para resistir

à ditadura. Só fomos calados pela força por algum tempo, mas aprendemos que todo o poder é possível resistir.

De 1964-1979 – Sem lenço e documento feito camaleão

Desde 1964 aprendemos a ler o silêncio das ruas, da imprensa e dos companheiros desaparecidos, nos educamos em direitos humanos com a violência do Estado. Aprendemos o valor da vida pela fresta de sol que invadia as solitárias, ou pelo canto de pássaros que entravam nas celas sem autorização do regime. Inventamos aulas imaginárias e classes virtuais, nos fortalecemos espiritualmente lendo e estudando quando se deixavam os livros entrarem nas cadeias.

Veio o Movimento Feminino pela Anistia que lutou contra o regime de exceção, as perseguições políticas, as prisões e as torturas, a Lei de Segurança Nacional, o desmantelamento dos órgãos e aparelhos de repressão, como o DOPS e a polícia política.

Como educar em e para os direitos humanos em tempos de instalação de regime de força? Escondemos pessoas para não as jogar na boca de leões famintos. Camuflamos identidades para sobreviver, rompemos com as regras da normalidade institucionalizada do regime. Compreender e aprofundar o entendimento da nossa história recente, conhecer a subjetividade dos que lutaram e enfrentaram o uso extremo da força, saber com quantas madeiras conseguimos construir o edifício da democracia são desafios ao nosso processo de nos educar em direitos humanos. Não podemos entender nossos embates atuais do processo democrático, sem entender as dores profundas da alma brasileira.

Por isso, recomendamos ouvir a memória dos sobreviventes, compreendê-las em todos os sentidos. Desde 1968 com as Comissões de Justiça e Paz aprendemos a escutar o sofrimento dos familiares de presos políticos, nos organizamos e estamos até hoje lutando pela busca dos desaparecidos políticos. Conhecer essa verdade com todas as suas contradições e ambiguidades é imprescindível para não sermos manipulados, para não sermos cúmplices aqui e amanhã de processos autoritários. Educar para nunca mais não é para ficar chorando as dores do passado, mas para sabermos identificar no presente o risco do retorno ao autoritarismo, de lutar pela consolidação da democracia. Todo esse processo é realizado por muitas mãos e vozes, através da organização de acervos, de caravanas, da produção de documentários, da pesquisa sobre a resistência, de musicais, de teatros, de exposições, das artes e da cultura.

Como afirma Ruiz (2014, p. 243)

> [...] a violência não é um fato pontual que desaparece simplesmente ao cessar o ato violento. A violência não se apaga sincronicamente ao virar a página do tempo. Ela tem uma persistência diacrônica cujos efeitos perduram no tempo. A lógica do tempo linear não se aplica à violência, seu passado é presente porque continua a existir (de alguma e de muitas formas) mesmo quando termina o ato violento. Ela lateja como potência ativa nos sujeitos e sociedades que contagia. A violência contém uma consistência tal que contamina as estruturas, instituições e pessoas que toca.

Ouvir as recordações por mais terríveis e dolorosas que pareçam significa afagar as dores psicológicas sociais profundas que nunca sairão da alma e do coração de muitos brasileiros.

De 1979 – 1985 - Solidariedade ativa na dor

Educar em direitos humanos em tempos de transição significou participar de manifestações coletivas quando eram proibidas, a exemplo de missas, vigílias e atos públicos, exercitar a liberdade nas artes para que nosso imaginário libertário não fosse exterminado totalmente diante do silenciamento e/ou da cultura de massa.

Da constatação dos usos e abusos da força veio o exercício da crítica e com ele, a condenação e a hostilidade ao regime militar por parte de grupos e organizações sociais (a exemplo das organizações religiosas, de setores da imprensa, da OAB). Emergiram ações educativas em direitos humanos em modalidades não formais e não escolares. Inventamos cursos de justiça, cursos de educação popular, visitas às prisões, assessorias jurídico-popular aos movimentos sociais, promovemos encontros, nos articulamos em movimentos locais e nacional em defesa dos direitos humanos. Desse processo de resistências surgiram às comissões de justiça e paz, as pastorais de promoção social, os centros de defesa de direitos humanos.

Em 1975, Terezinha Zerbini apresentou o “Manifesto da Mulher Brasileira em favor da Anistia” na Conferência do Ano Internacional da Mulher criando o Movimento Feminino pela Anistia. Em 1977, os estudantes retornam às ruas mesmo sob vigilância do aparelho de repressão. Em 1978, a inflação de 45% leva os movimentos populares a lutarem contra a carestia, assim como o movimento operário. Nas prisões os prisioneiros políticos faziam greves de fome. Conquistou-

se o retorno dos brasileiros exilados em 1979 com a Lei de Anistia. No início dos anos oitenta os operários centralizam a luta pelos direitos sociais e econômicos.

De 1985- 1989 – *Caminhando e Cantando chegamos as Diretas*

Educar em direitos humanos em tempos de abertura política significou lutar pela instauração do regime democrático e se educar para a democracia. Forjamos o fazer democrático no confronto com as forças conservadoras que nunca admitem o pensamento divergente, as manifestações políticas nos espaços públicos, a força do pensamento ideológico, as liberdades políticas. Nos porões da ditadura e na quentura das lutas nas ruas e nos campos forjamos modos de pensar e agir capazes de gestar uma nova sociedade. Nossa subjetividade democrática foi, portanto, gestada na prática coletiva. Nossos sonhos de liberdade, nossos sentimentos de indignação, nossa solidariedade, mesmo diante do medo e do terror, converteram-se em resistências, em educação para nunca mais, em educação crítica, em educação popular.

Ensaiamos através do processo de mobilização social como conquistar a afirmação dos direitos, como gestar uma constituição democrática. Foi um caminho de longas aprendizagens, complexo, difícil, porém repleto de emoções e desejos civis. Um caminho lembrado nas salas de aulas como exemplo de cidadania ativa. Nos mobilizamos com diferentes rostos e corações, discutimos sobre democracia e direitos humanos, apresentamos propostas de emendas e coletamos assinaturas, fomos para as ruas, inventamos o movimento pela constituinte, arrancamos na garra e na força civil as eleições, conquistamos a Constituição Federal de 1988.

Nesse caminho reinventamos nossa história, nos engajando em movimentos de direitos humanos importantes, como o Movimento de Justiça e Direitos Humanos (1980), o Movimento Nacional de Direitos Humanos – MNDH (1982), o Movimento dos Desempregados (1983), o Movimento Diretas-já e o Movimento dos Mutuários do BNH (1984), o Movimento Tortura Nunca Mais, o Movimento pela Constituinte e o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (1985), o Movimento Negro Unificado, o Movimento dos Inquilinos Intranquilos e o Movimento dos Sem Casa (1986), o Movimento em Defesa da Escola Pública (1988) e o Movimento de Reforma Urbana (1989). Nesse período merece destaque a instalação do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (1985), fruto do movimento feminista na luta por direitos civis e políticos e direitos econômicos, sociais e culturais.

De 1989 a 2003 – Democracia e Educação em Direitos Humanos

Nos anos noventa nossa juventude foi às ruas exigir Ética na Política, mobilizaram o Movimento dos Caras Pintadas (1992). O caminho se ampliava, era preciso criar o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (1991) e o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (1999), defender a natureza, organizar o Movimento Ação da Cidadania, Contra a Fome e Pela Vida (1993), a Central dos Movimentos Populares, a Comissão dos Familiares de Mortos e Desaparecidos Políticos (1993) e o Movimento pelas Reparações (1995).

Educar em direitos humanos em tempos de instalação da democracia, segundo Benevides (1997) significa não só criar direitos, mas também, aprender a exigí-los e reinventá-los.

> Não bastam boas leis, uma boa constituição, é preciso que as pessoas conheçam seus direitos. (Margarida Genevois)
>
> Só participa quem conhece. Se não há conhecimento dos direitos declarados no próprio texto constitucional certamente vamos ter uma limitação nessa participação. Essa participação pressupõe uma educação. (Sidney Guerra)

Cumprimos parte do compromisso internacional quando inserimos parte da Declaração Universal dos Direitos Humanos no texto constitucional. Com isso, referendamos o compromisso em consolidar uma cultura democrática. Afirmamos *o respeito integral aos direitos humanos* no texto constitucional como princípio do Estado Democrático de Direito, assim como incorporamos a *educação para a cidadania* como objetivo e função da Educação. Desse marco, espraiamos para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e mais recentemente para as Diretrizes Nacionais (2012) e o Plano Nacional de Educação (2014).

> A Educação em Direitos Humanos não só transmite os conteúdos contidos nos tratados internacionais a respeito da igualdade de todos, da liberdade de expressão e as outras liberdades também a segurança e o direito à segurança, mas ao mesmo tempo em que transmite os conteúdos dos direitos o faz de uma forma dialogada, uma forma em que a pessoa é reconhecida como titular de direitos e o Estado tentando e devendo se organizar para realizar na prática esse direito (MAIA, 2007).

Todo esse processo foi construído com muitas mãos e a partir de muitas vozes. Em 1995 foi fundada a Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos, uma entidade supra-partidária e supra-religiosa sem fins lucrativos com o objetivo de articular um movimento nacional em prol da educação em direitos humanos. Em 1997, a RBEDH realizou o I Congresso Brasileiro de Educação em Direitos Humanos e Cidadania (RBEDH, 1997).

O caminho de institucionalização da educação em direitos humanos por parte do poder público que havia começado após a Constituição de 1988, avança em 1996, com o primeiro Programa Nacional de Direitos Humanos inserimos o eixo "Educação e Cidadania. Bases para uma Cultura de Direitos Humanos". Dessa linha de ação foi possível o Ministério da Justiça criar linhas de fomento a projetos de educação em direitos humanos realizados por entidades da sociedade civil, órgãos públicos e universidades. A sociedade civil, por sua vez, com financiamentos internacionais criava uma rede ampla de ações educativas em direitos humanos.

Inicialmente a temática da cidadania na educação foi sendo abordada a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais com os eixos de ética, pluralidade cultural e orientação sexual (BRASIL, 1997). Com a expansão da violência urbana nos anos noventa, e com a perspectiva de agir na prevenção da violência na/da escola, o Departamento da Criança e do Adolescente da Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH) do Ministério da Justiça, com apoio do MEC criam o Programa Paz nas Escolas em (1999), envolvendo universidades, organizações da sociedade civil e governos estaduais e ou municipais. (PAIVA, 2011)

Em 2003, a Secretaria de Educação Básica do MEC adotou o Programa Ética e Cidadania – Construindo valores na escola e na sociedade estimulando, através do Programa Dinheiro Direto na Escola, a criação de Fóruns Escolares de Ética e Cidadania, estendendo à comunidade escolar e do entorno.

O Brasil só institui efetivamente o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) a partir de 2003, quando a SEDH cria o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos e a Coordenação Geral de Educação em Direitos Humanos vinculada a Subsecretaria de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos. Vale ressaltar que o texto inicial do PNEDH, apresentado em 2003, passou por um amplo processo de discussão nacional para se chegar a sua versão final, consolidada em 2006.

Com a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, no MEC em julho de 2004, a política de promoção da educação em direitos humanos foi ampliada com a implementação de vários programas e projetos, a exemplo do Escola Aberta, Escola que Protege, Educação em Direitos Humanos – este com cursos de extensão, aperfeiçoamento e especialização presenciais e a distância, Educação para a Diversidade e Cidadania, Mais Educação, Salto para o Futuro – Educação com Ênfase nos Direitos Humanos, entre tantos outros.

As Resoluções do FNDE (n º15, 16 e 17/2009) refletem as ações no campo da educação em direitos humanos, sejam na produção de materiais didáticos-pedagógicos e na formação continuada de educadores sobre diversidade sexual e o enfrentamento ao sexismo e a homofobia e para promoção da equidade de gênero, a promoção e a defesa dos direitos de crianças e adolescentes

Marcos Regulatórios internacionais e nacionais

A trajetória para a elaboração e efetivação de políticas públicas voltadas para a implementação da educação em direitos humanos foi marcada por muitos passos importantes nessa construção.

Das normas internacionais que tratam da educação em direitos humanos merecem destaque as elaboradas pela Organização das Nações Unidas (ONU), que foi responsável pela elaboração de vários documentos com vistas a inserção dos direitos humanos no ensino formal, tais como:

- 1974 – Recomendação sobre a Educação para a compreensão, a cooperação e a paz internacional e a educação relativa aos Direitos Humanos e as liberdades fundamentais;
- 1989 – Convenção sobre os Direitos da Criança;
- 1993 – Plano Mundial de Ação em Educação para Direitos Humanos e Democracia;

  – II Conferência Mundial de Direitos Humanos, Viena-Áustria;
- 1994 – Década para a Educação na esfera dos Direitos Humanos de 1995 a 2004 (Resolução 51);
- 1995 – Plano de Ação Integrado sobre a Educação para a Paz, os Direitos Humanos e a Democracia;
- 2004 – Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos;
- 2010 – Pacto Interamericano de Educação em Direitos Humanos;

- 2011 – Declaração das Nações Unidas sobre a Educação e Formação em Direitos Humanos (Resolução A/66/137).

No âmbito da Organização dos Estados Americanos (OEA) a inserção dos direitos humanos no ensino formal, vem se dando por meio dos seguintes atos:

- 1988 – Protocolo Adicional à Convenção Americana sobre Direitos Humanos em Matéria de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais determina conteúdos essenciais que devem orientar a educação em cada um dos Estados Partes, sendo um desses conteúdos o respeito dos direitos humanos;

- 2001 – Carta Democrática Interamericana;

– Conferência Regional sobre Educação em Direitos Humanos na América Latina e Caribe e Declaração do México sobre Educação em Direitos Humanos;

– Declaração do México sobre Educação em Direitos Humanos "a promoção e observância dos direitos econômicos, sociais e culturais são inerentes ao desenvolvimento integral, ao crescimento econômico com equidade e à consolidação da democracia dos Estados do Hemisfério";

2005 – Programa Interamericano sobre Educação em Valores e Práticas Democráticos aprovado na Quarta Reunião de Ministros da Educação, no âmbito do Conselho Interamericano de Desenvolvimento Integral (CIDI), em 10 a 12 de agosto;

- 2007 – "Ata do Panamá": Conferência Interamericana de Ministros da Educação sobre Educação em Direitos Humanos, que estabelece o ensinamento dos direitos humanos nas escolas de ensino fundamental e médio do continente;

- 2008 – Declaração de Medellín: Juventude e Valores Democráticos", aprovada na quarta sessão plenária da Assembleia Geral, realizada em junho na cidade de Medellín-Colômbia;

- 2010 – Pacto Interamericano de Educação em Direitos Humanos;

- 2011/2012 – Resolução sobre a Educação em Direitos Humanos na Educação Formal nas Américas;

- 2013 – "Direito à verdade": Resoluções AG/RES. 2175 (XXXVI-O/06), AG/RES. 2267 (XXXVII-O/07) e AG/RES. 2406 (XXXVIII-O/08);

- 2015 – Diretriz Regional de Educação em Direitos Humanos – MERCOSUL.

No Brasil, destacamos os seguintes:

- 1996 – Programa Nacional de Direitos Humanos 1;

- 2002 – Programa Nacional de Direitos Humanos 2;

- 2003 – Versão preliminar do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH);

- 2004-2005 – Consulta Nacional para a finalização PNEDH;

- 2006 – Versão final do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos;

- 2006-2007 – Edital Público para a estruturação de Comitês Estaduais e Formação em Educação em Direitos Humanos na Rede Básica de Ensino em 22 Estados da Federação;

- 2007 – Projeto Fundamentação Teórica da Educação em Direitos Humanos – livro construído em âmbito nacional;

– Lei 11.525/2007, que institui os Direitos da Criança no Ensino Fundamental;

- 2008 – Projeto de Formação em Rede com 16 universidades federais - Rede de Educação em Direitos Humanos – REDHBRASIL, envolvendo 7500 educadores;

- 2009 – Programa Nacional de Direitos Humanos 3;

- 2010 – Inserção dos Direitos Humanos no eixo VI - Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade da Conferência Nacional de Educação (CONAE);

– Subsídios para a educação em direitos humanos na Filosofia, Pedagogia e Ciências Sociais – livros construídos em âmbito nacional;

- 2011 – Texto orientador para a elaboração das Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos;

– Reuniões e Audiências Públicas com vistas a construção das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos na Educação Básica e Educação Superior, promovidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e outros órgãos e entidades;

- 2014/2024 – Inserção dos direitos Humanos entre as diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE).

4. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos

Em 2004, o Ministro dos Direitos Humanos Paulo Vannuchi convida Carlos Roberto Jamil Cury, como consultor da Secretaria dos Direitos Humanos (SDH-MJ) para emitir um parecer técnico sobre estratégias para inserção da Educação em Direitos Humanos. Desse processo, e com o apoio do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos é aprovado numa audiência com o Conselho Nacional de Educação de se dar início ao processo de criação das Diretrizes Nacionais da Educação em Direitos Humanos.

A primeira Resolução do CNE que trata da transversalidade da educação em direitos humanos na educação formal é a Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Em seu Art. 10, afirma:

> II - Com tratamento transversal e integradamente, permeando todo o currículo, no âmbito dos demais componentes curriculares:

- Educação alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/2009, que dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da Educação Básica);
- Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso, de forma a eliminar o preconceito e a produzir conhecimentos sobre a matéria (Lei nº 10.741/2003, que dispõe sobre o Estatuto do Idoso);
- Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental);
- Educação para o Trânsito (Lei nº 9.503/1997, que institui o Código de Trânsito Brasileiro);
- **Educação em Direitos Humanos (Decreto nº 7.037/2009, que institui o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH 3).**

Para dar início a construção de uma diretriz nacional específica da educação em direitos humanos, no processo de construção do Parecer CNE/CP nº 8/2012 foram realizadas oficinas entre o Ministério da Educação e o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos da Secretaria dos Direitos Humanos tendo como convidada Ana Maria Rodino, especialista com experiência junto ao Instituto Interamericano de Educação em Direitos Humanos no monitoramento no âmbito da OEA.

O CNE criou uma comissão composta por: Antônio Carlos Caruso Ronca (Presidente), Rita Gomes do Nascimento (Relatora), Raimundo Moacir Feitosa e Reynaldo Fernandes (membros) que apresentaram em 6 de março de 2012 minuta de Resolução, aprovada junto ao Conselho Pleno. A Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

Durante a entrega do Prêmio Nacional de Educação em Direitos Humanos (2012), ocorreu o lançamento das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, quando se registraram os seguintes depoimentos:

> O primeiro desafio que precisamos vencer é a violência na própria sala de aula, o desrespeito ao professor, as agressões entre alunos, a discriminação de raça, de orientação sexual e de religião. Nós não podemos ter um pacto de silêncio com essa

> situação que está presente em sala de aula. A escola tem de ser uma escola de valores, para termos uma cidadania plena no Brasil (Aluísio Mercadante, Ministro da Educação)
>
> Aos poucos, estamos concretizando as ações do PNDH-3. Já criamos a comissão da verdade. O Supremo Tribunal Federal (SDT) já confirmou a constitucionalidade da união civil entre pessoas do mesmo sexo e confirmou o sistema de cotas para negros nas universidades públicas. Tudo isso representa um grande avanço no campo dos direitos humanos no País. (Paulo Vannuchi, ex-ministro dos Direitos Humanos)
>
> As diretrizes são algo concreto para que cada professor nas redes formais e não formais de ensino produzam ações pedagógicas para enfrentarmos situações banalizadas de violência. Se não atingirmos a escola, não adiantará nada falarmos em direitos humanos. Precisamos levar a escola a refletir dentro de uma perspectiva de totalidade, onde o ser humano é contemplado. As diretrizes são um ponto de partida para propor iniciativas e práticas para transformar a escola em um ambiente voltado para os direitos humanos. Esses novos valores devem entrar em sala de aula como conteúdo interdisciplinar, transversal e multidisciplinar. (Maria do Rosário, Ministra dos Direitos Humanos)

O princípio da transversalidade fundamenta o processo de inserção no ensino, conforme disposto no Art. 6º:

> A Educação em Direitos Humanos, de modo transversal, deverá ser considerada na construção dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP); dos Regimentos Escolares; dos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI); dos Programas Pedagógicos de Curso (PPC) das Instituições de Educação Superior; dos materiais didáticos e pedagógicos; do modelo de ensino, pesquisa e extensão; de gestão, bem como dos diferentes processos de avaliação.

Esta afirmativa insere uma compreensão, de educação em e para os direitos humanos para além dos conteúdos curriculares. Sobre essas dimensões, afirma a Declaração das Nações Unidas sobre Educação e Formação em matéria de Direitos Humanos (ONU, 2011):

Artículo 2

1. La educación y la formación en materia de derechos humanos están integradas por el conjunto de actividades educativas y de formación, información, sensibilización y aprendizaje que tienen por objeto promover el respeto universal y efectivo de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales, contribuyendo así, entre otras cosas, a la prevención de los abusos y violaciones de los derechos humanos al proporcionar a las personas conocimientos, capacidades y comprensión y desarrollar sus actitudes y comportamientos para que puedan contribuir a la creación y promoción de una cultura universal de derechos humanos.

2. La educación y la formación en materia de derechos humanos engloban: a) La educación sobre los derechos humanos, que incluye facilitar el conocimiento y la comprensión de las normas y principios de derechos humanos, los valores que los sostienen y los mecanismos que los protegen; b) La educación por medio de los derechos humanos, que incluye aprender y enseñar respetando los derechos de los educadores y los educandos; c) La educación para los derechos humanos, que incluye facultar a las personas para que disfruten de sus derechos y los ejerzan, y respeten y defiendan los de los demás.

Acompanhando a orientação internacional, as Diretrizes Nacionais indicam um processo misto, assegurando a autonomia dos sistemas de ensino.

Art. 7º A inserção dos conhecimentos concernentes à Educação em Direitos Humanos na organização dos currículos da Educação Básica e da Educação Superior poderá ocorrer das seguintes formas:

I - pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos e tratados interdisciplinarmente;

II - como um conteúdo específico de uma das disciplinas já existentes no currículo escolar;

III - de maneira mista, ou seja, combinando transversalidade e disciplinaridade.

> Parágrafo único. Outras formas de inserção da Educação em Direitos Humanos poderão ainda ser admitidas na organização curricular das instituições educativas desde que observadas as especificidades dos níveis e modalidades da Educação Nacional.

O processo de formação dos educadores, tanto na graduação como na formação continuada, passa a ser uma condição fundamental e uma orientação geral para implementação das Diretrizes Nacionais.

> Art. 8º A Educação em Direitos Humanos deverá orientar a formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais da educação, sendo componente curricular obrigatório nos cursos destinados a esses profissionais.

A implementação das orientações postas no citado Art. 8º conta com o apoio do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, que instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica e do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, e da Portaria ME Nº 1.328, de 23 de setembro de 2011, que criou a Rede Nacional de Formação Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica Pública, composta de universidades envolvendo o FNDE e a CAPES, que podem realizar cursos de extensão, aperfeiçoamento e especialização em educação em direitos humanos voltados para a Rede Básica Pública.

O papel que compete às universidades na implementação das Diretrizes apresenta-se multifacetado, envolvendo o ensino – de graduação e de pós-graduação, a pesquisa e a extensão, tanto na área de formação de educadores, como na de formação dos demais profissionais.

> Art. 9º A Educação em Direitos Humanos deverá estar presente na formação inicial e continuada de todos(as) os(as) profissionais das diferentes áreas do conhecimento.
>
> (...)
>
> Art. 12. As Instituições de Educação Superior estimularão ações de extensão voltadas para a promoção de Direitos Humanos, em diálogo com os segmentos sociais em situação de exclusão social e violação de direitos, assim como com os movimentos sociais e a gestão pública.

Para a efetivação das Diretrizes Nacionais existe uma ampla demanda de produção de materiais didático-pedagógicos voltados para a educação básica e educação superior, contemplada no Art. 11:

> Os sistemas de ensino deverão criar políticas de produção de materiais didáticos e paradidáticos, tendo como princípios orientadores os Direitos Humanos e, por extensão, a Educação em Direitos Humanos.

Torna-se necessário que tal orientação seja inserida na Educação Superior, por meio dos editais de fomento à pesquisa e à extensão que impactam na produção do conhecimento, bem como no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que disponibiliza para rede pública coleções de livros didáticos para a educação básica. Nesse sentido, a SECADI-MEC e a Secretaria dos Direitos Humanos têm atuado na publicação de editais voltados para a elaboração de materiais educativos e de formação dos educadores.

Para a implementação das Diretrizes, ocupam papel relevante os Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, que devem discutir com todos os segmentos dos sistemas de ensino, assim como definir as orientações no seu âmbito de atuação.

> § 2º Os Conselhos de Educação definirão estratégias de acompanhamento das ações de Educação em Direitos Humanos.

Destacamos o papel dos Comitês Estaduais e ou Municipais de Educação em Direitos Humanos ou dos Conselhos Estaduais de Defesa dos Direitos Humanos, que atuam no monitoramento de ações e políticas no campo da promoção dos direitos humanos, assim como dos órgãos que envolvem dirigentes da educação, como a União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), o Conselho de Secretários Estaduais de Educação (CONSED); além das redes de educadores, como os Fóruns Nacional e Estaduais de Educação e a Confederação dos Trabalhadores da Educação (CNTE).

2016 é tempo da 12ª Conferência Nacional de Direitos Humanos e com ela iniciar o processo de discussão e revisão do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que já tem 13 anos e precisa ser atualizado.

REFERÊNCIAS

ANDHEP. **Educação em Direitos Humanos**. São Paulo: ANDHEP, 2009.

BENEVIDES, Maria Victoria. Educação, democracia e direitos humanos. **Jornal da Rede**. São Paulo: RBEDH, maio de 1967, p. 12.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: SEDH/PR, 2004.

_____. **Constituição federal; código civil (2002/1916); código de processo civil; código penal; código de processo penal e legislação complementar fundamental.** Barueri: Manole, 2003.

_____. CNE. **Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

_____. CNE. **Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

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

_____. **Programa Nacional de Direitos Humanos 2**. Brasília: SEDH-PR, 2002.

_____. **Programa Nacional de Direitos Humanos 3**. Brasília: SEDH-PR, 2009.

_____. **CONAE 2010**: Construindo o sistema nacional articulado de educação: o plano nacional de educação, diretrizes e estratégias de ação-documento referência. Brasília: MEC, 2010. (mimeo).

_____. **40 anos CDDPH - Conselho de Defesa dos Direitos da Pessoa Humana**. Brasília: SEDH-PR, 2004.

_____. **Diretrizes e bases da educação nacional**. 2 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2001.

_____. Ética e cidadania: construindo valores na escola e na sociedade. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2007.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais.** Ética. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2010.

_____. MEC. TvEscola – **SALTO PARA O FUTURO.** Revista e Debate - Educação com ênfase em Direitos Humanos. Disponível em <http://tvescola.mec.gov.br/tve/salto/edition?idEdition=8185. Acesso em: 16 jul. 2010.

GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos Movimentos Sociais**. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

FISCHMANN, Roseli. Constituição brasileira, direitos humanos e educação. In: **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, Vol. 14, N. 40, jan.abr. 2009, p. 156-167.

FONSECA, Lívia Gimenes Dias da; RAMPIN, Talita Tatiana Dias. As lutas populares por direitos e as (in) transições brasileiras no contexto latino-americano. In: SOUSA JÙNIOR, José Geraldo et al. **O direito achado na rua**: introdução critica à justiça de transição na América Latina. Brasília: UNB, 2015. p. 35-43.

FORMAGGINI, Beth. **Memória para uso diário**. Rio de Janeiro: Grupo Tortura Nunca Mais/ União Européia e 4 Ventos, 2007. 94 min.

LÁZARO, André. Entrevista Cadernoscenpec. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/viewFile/186/214>. Acesso em: 3 abr. 2016

LIMA, Samarone. **Clamor** – a vitória de uma conspiração brasileira. Rio de Janeiro: Objetiva, 2003.

MAIA, Luciano Mariz. **Educação e Cultura em Direitos Humanos**. São Paulo: ANDHEP, 2007. Vídeo.

MIRANDA, Nilmário. **História da educação em direitos humanos**. Natal: DHNET, 2007. Vídeo.

ONU. Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos. Disponível em: <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/declaracion-de-naciones-unidas-sobre-educacion-y-formacion-en-materia-de-derechos-humanos.pdf.> Acesso em: 3 abr. 2016

PAIVA, Denise. **Resgatando o Programa Nacional Paz na Escola**. 2011. Disponível em: <http://www.nepp-dh.ufrj.br/paz_escola.pdf>. Acesso em: 3 abr. 2016.

RAUTER, Cristina; PASSOS, Eduardo; BENEVIDES, Regina (Orgs.) **Clínica e Política:** Subjetividades e violação dos direitos humanos. Rio de Janeiro: Te Corá; Instituto Franco Basaglia, 2002.

RBEDH. **Jornal da Rede**. São Paulo, Nº 1, maio de 1997.

RISTUM, André. **Tempos de resistência**. Documentário da luta de resistência da ditadura produzido com base na obra de Leopoldo Paulino, 2003.

RUIZ, Castor M. M. Bartolomé. Mimese, memória e violência. Aberturas críticas para uma cultura dos direitos humanos. In: RODINO, Ana Maria; TOSI, Giuseppe; FERNANDEZ, Monica Beatriz e ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. **Cultura e educação em direitos humanos na América Latina**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014. p.234- 264.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. A linha do tempo da Educação em Direitos Humanos na América Latina. In: RODINO, Ana Maria et al. **Cultura e educação em direitos humanos na América Latina**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014. p. 29-60. Disponível em: <http://unescopaz.uprrp.edu/documentos/CultyEducDerHumAL.pdf> Acesso em: 3 abr. 2016

_____. **Políticas de extensão universitária e a disputa pela hegemonia**: a questão dos direitos humanos na UFPB. João Pessoa: Programa de Pós-Graduação (Doutorado em Educação), 2010. 315 fls.

SUGESTÃO DE ATIVIDADES

Objetivos:

Compreender o processo histórico de elaboração das diretrizes nacionais da Educação em Direitos Humanos e sua importância na educação formal e não formal.

Organização das atividades:

1. Faça uma sessão de vídeo para turma assistir e debater a Revista sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, no programa Salto para o Futuro, da TvEscola, e identifiquem a participação dos jovens. Disponível em <http://tvescola.mec.gov.br/tve/salto/edition?idEdition=8185>.

2. Ler e discutir as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos e identificar os atuais desafios para a implementação na sua Escola.

ANEXOS

ANEXO 1

I - Fundamentos Histórico-filosóficos da Educação em Direitos Humanos

PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES

CONTEÚDO	METODOLOGIAS	RECURSOS DIDÁTICOS	ÊNFASE NO CONTEÚDO
1. Direitos Humanos: sua origem e natureza 1.1. O que são os Direitos Humanos 1.2. O fundamento dos Direitos Humanos 1.3. A construção do sujeito de Direitos 1.4. Ética, Educação e Direitos Humanos	- Sondagem com a turma para apresentação e reconhecimento da temática -Videoconferência de abertura do módulo: Comentários e debates - Exposição dialogada sobre os itens 1.1, 1.2, 1.3, 1.4	Exibição da Videoconferência: "EDH na multiplicidade de suas vozes" – Marconi Pequeno, UFPB/Filosofia; Giuseppe Tosi, UFPB/ Filosofia; Eduardo Rabenhorst, UFPB/Direito. Textos: - O que são Direitos Humanos? Eduardo Rabenhorst; - O fundamento dos Direitos Humanos. Marconi Pequeno; - O sujeito dos Direitos Humanos. Marconi Pequeno; - Ética, Educação e Direitos Humanos. Marconi Pequeno	Concepções de Direitos Humanos e Cidadania Direitos Humanos e cotidiano Ética e Educação em Direitos Humanos

2. A trajetória histórica dos Direitos Humanos 2.1. História conceitual dos Direitos Humanos 2.2. História social dos Direitos Humanos no Brasil	- Exposição dialogada sobre os itens 2.1, 2.2 - Linha do Tempo	Texto: - Liberdade, igualdade e fraternidade na construção dos Direitos Humanos. Giuseppe Tosi	Processo histórico (avanços e limitações) Articulação dos temas no Brasil e América Latina
3. Direitos Humanos e Memórias 3.1. Memória e esquecimento 3.2. Memória e identidades 3.3. Acesso à informação	- Exposição dialogada sobre os itens 3.1, 3.2, 3.3 - Sessão de Vídeo	Texto: - Direitos Humanos e Memórias. Lúcia de Fátima Guerra Ferreira Vídeo: - Memória para uso diário (Tortura Nunca Mais)	Processo histórico e Memória Conceitos e processo
4. Direitos Humanos: Compromisso social e coletivo	- Realização de Oficina - Avaliação geral	Oficina Direitos Humanos: Justificativa. Paulo César Carbonari	Compromisso social e coletivo Possibilidades de ação

ANEXO 2

DIREITOS HUMANOS NO BRASIL: LINHA DO TEMPO

Rosa Maria Godoy Silveira
Guanambi Luna

Brasil Colonial (Século XVI):

• Estado absolutista, sociedade de privilégios, sem noção de Estado de Direito e Cidadania.

• Lutas de resistência de indígenas e escravos pela liberdade.

Séc. XVIII – Movimentos nativistas anticoloniais:

• Introdução do ideário liberal e suas concepções de Estado de Direito e Cidadania, sob inspiração das revoluções inglesas, norte-americana e francesa.

1824 – Carta outorgada por D. Pedro I:

• Formalização jurídico-constitucional de ideias liberais de Cidadania.

• Cidadania restringida a certos segmentos sociais. Cidadania interditada aos escravos.

Império Brasileiro (Séc. XIX):

• Lutas de segmentos sociais destituídos (escravos e homens livres pobres) versus privilégios, injustiças sociais e violência.

1891 - 1ª Constituição Republicana:

• 1ª Constituição republicana: igualdade jurídica de todos os cidadãos.

• Mas: manutenção de privilégios, desigualdades e opressão. Participação política restringida em lei e pelas práticas oligárquico-coronelísticas.

1ª República (1889-1930):

• Resistência versus Estado Oligárquico: greves operárias, cangaço e messianismo.

Estado brasileiro pós-30:

• Direitos trabalhistas, sindicais, previdenciários; e voto feminino.

• Mas: mecanismos de controle da classe trabalhadora pelo Estado X Cidadania plena. Ditadura do Estado Novo (1937-45).

1945-1963:

• Redemocratização constitucional do país. Controle político das massas por líderes populistas e por grupos oligárquicos.
• Movimentos de resistência dos trabalhadores urbanos e rurais.

Golpe militar e implantação da ditadura (1964-1985):

• Supressão das garantias de direitos. Prisões, torturas e mortes de opositores pelo Estado. Arrocho salarial.

2ª metade dos anos 1970:

• Movimentos da sociedade civil X ditadura. Lei da Anistia (1979). Volta dos exilados políticos.

Anos 1980 – "Pra não dizer que não falei das flores":

• 1ª Metade da década de 1980: crise do regime militar. Movimento pelas Diretas-Já. Fim do regime militar.

• 1987: Congresso Nacional Constituinte.

• Constituição de 1988: garantia de direitos liberais clássicos mais direitos novos (sociais, econômicos, culturais).

Final da década de 1980:

• Globalização: Confronto entre defensores da supressão de direitos (neoliberalismo) e defensores do alargamento dos direitos (multiculturalismo).

• Governos brasileiros: Eleição de Collor; assinatura e ratificação de inúmeros documentos, declarações e resoluções internacionais de garantia de direitos, aprovados pelo Congresso Nacional.

• Multiplicidade de movimentos sociais e identitários em luta pela inclusão social.

década de 1990:

• 1990: Estatuto da Criança e do Adolescente;

• 1995: Comissão Especial sobre Mortos e Desaparecidos Políticos (Lei n. 9.140/95);

• 1996: Programa Nacional de Direitos Humanos (1).

Década de 2000:

a) no plano jurídico-normativo:

• 2002: Programa Nacional de Direitos Humanos (2);
• 2003: Estatuto do Idoso;
• 2003: PNEDH (1ª versão);
• 2004: Decreto de Acessibilidade;

• 2004: Diretrizes Nacionais para a Educação das relações Étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana;
• 2005: Decreto n. 5.626 – Língua Brasileira de Sinais;
• 2006: PNEDH;
• 2006: Lei Maria da Penha;
• 2007: Lei nº 11.525, que institui a inserção dos direitos da criança e do adolescente no ensino fundamental;
• 2009: Programa Nacional de Direitos Humanos (3).

b) No plano da política de Direitos Humanos:

• 2001: Plano de Nacional da Educação (PNE);
• 2001: Comissão de Anistia;
• 2002: Programa Nacional de Ações Afirmativas;
• 2003: Plano de Erradicação do Trabalho Escravo;
• 2004: Brasil sem Homofobia;
• 2004: Brasil Quilombola;
• 2005: Plano Nacional de Políticas para as Mulheres; Campanhas pela Diversidade Sociocultural;
• 2007: Plano de Desenvolvimento da Educação; Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (Decreto n. 6.040/2007).
• 2008: Obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena", no currículo oficial da rede de ensino (Decreto n. 6.481/2008)

Década de 2010:

• 2010: Estatuto da Igualdade Racial (Decreto n. 12.288/2010);
• 2011: Comissão Nacional da Verdade (Lei n. 12.528/2011); Direito de acesso à informação (Lei n. 12.527/2011)
• 2012: Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (CNE - Resolução n. 1/2012); Emprego obrigatório da flexão de gênero para nomear profissão ou grau em diplomas (Lei Nº 12.605/2012); Regulamentação da execução das medidas socioeducativas destinadas para adolescente que pratique ato infracional - SINASE. (Lei nº 12.594/2012)
• 2013: Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial – SINAPIR (Decreto n. 8.136/2013)

ANEXO 3

II - Fundamentos Político-jurídicos da Educação em Direitos Humanos

PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES

CONTEÚDO	METODOLOGIAS	RECURSOS DIDÁTICOS	ÊNFASE DO CONTEÚDO
1. Fundamentos políticos da EDH 1.1. A Declaração Universal Direitos Humanos de 1948 1.2. Estado, Democracia e Direitos Humanos: os princípios de igualdade e justiça social	-Videoconferência de abertura do módulo: Comentários e debates - Exposição dialogada correspondente aos itens 1.1 e 1.2	Exibição da Videoconferência: "O Estado e a Norma: hegemonia e contradição no campo dos Direitos Humanos" – Luciano Maia (UFPB): Perspectiva jurídica; Nilmário Miranda (Fundação Perseu Abramo): O PNEDH; Alexandre Nader (UFPB): As políticas educacionais. Textos: O significado e as consequências da DUDH de 1948. Giuseppe Tosi; Viver a Democracia: uma breve análise sobre a Democracia. Fábio Freitas;	Articulação dos temas no Brasil e América Latina. A construção e ampliação dos espaços públicos e as intervenções transformadoras no âmbito dos DH. Compreensão conceitual dos princípios.

2. Fundamentos jurídicos da EDH 2.1. Os mecanismos de proteção aos Direitos Humanos e de valorização da EDH	- Exposição dialogada correspondente ao item 2.1	Texto: Fundamentos Constitucionais e Marcos Jurídicos Internacionais dos DH do Trabalhador. Maria Luiza P. de A. M. Feitosa	Compreensão conceitual e processual dos DH e da EDH como valores. Percepção da via jurídica como importante possibilidade, de valorização dos DH e da EDH.
3. PNDH/PNEDH: fontes e articulações 3.1. PNDH e PNEDH: fontes e articulações 3.2. PNEDH: protagonismo na Educação Básica 3.3. Diretrizes Nacionais para a EDH	- Exposição dialogada correspondente ao item 3.1 e 3.2 - Sessão de Vídeo - Avaliação geral	Textos: PNDH e PNEDH. Alexandre A. G. Náder; Diretrizes Nacionais para a EDH . Maria de Nazaré T. Zenaide Vídeo: Educação e Cultura em Direitos Humanos (ANDHEP)	Percepção da EDH como qualificação para o exercício da cidadania e para a adoção de valores republicanos. Valorização da dimensão profissional do educador na sua atuação.

OBS. Todos os vídeos disponíveis em: http://www.cchla.ufpb.br/ncdh/

ANEXO 4

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS (DUDH)

Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III), da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948.

Preâmbulo

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

Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da Humanidade e que o advento de um mundo em que os homens gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do homem comum;

Considerando essencial que os direitos humanos sejam protegidos pelo Estado de Direito, para que o homem não seja compelido, como último recurso, à rebelião contra tirania e a opressão;

Considerando essencial promover o desenvolvimento de relações amistosas entre as nações;

Considerando que os povos das Nações Unidas reafirmaram, na Carta, sua fé nos direitos humanos fundamentais, na dignidade e no valor da pessoa humana e na igualdade de direitos dos homens e das mulheres, e que decidiram promover o progresso social e melhores condições de vida em uma liberdade mais ampla;

Considerando que os Estados-Membros se comprometeram a desenvolver, em cooperação com as Nações Unidas, o respeito universal aos direitos humanos e liberdades fundamentais e a observância desses direitos e liberdades;

Considerando que uma compreensão comum desses direitos e liberdades é da mais alta importância para o pleno cumprimento desse compromisso;

A Assembleia Geral proclama

A presente Declaração Universal dos Diretos 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 universais e efetivos, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

Artigo I

Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade.

Artigo II

Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

Artigo III

Toda pessoa tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Artigo IV

Ninguém será mantido em escravidão ou servidão, a escravidão e o tráfico de escravos serão proibidos em todas as suas formas.

Artigo V

Ninguém será submetido a tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.

Artigo VI

Toda pessoa tem o direito de ser, em todos os lugares, reconhecida como pessoa perante a lei.

Artigo VII

Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei. Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

Artigo VIII

Toda pessoa tem direito a receber dos tributos nacionais competentes remédio efetivo para os atos que violem os direitos fundamentais que lhe sejam reconhecidos pela constituição ou pela lei.

Artigo IX

Ninguém será arbitrariamente preso, detido ou exilado.

Artigo X

Toda pessoa tem direito, em plena igualdade, a uma audiência justa e pública por parte de um tribunal independente e imparcial, para decidir de seus direitos e deveres ou do fundamento de qualquer acusação criminal contra ele.

Artigo XI

1. Toda pessoa acusada de um ato delituoso tem o direito de ser presumida inocente até que a sua culpabilidade tenha sido provada de acordo com a lei,

em julgamento público no qual lhe tenham sido asseguradas todas as garantias necessárias à sua defesa.

2. Ninguém poderá ser culpado por qualquer ação ou omissão que, no momento, não constituíam delito perante o direito nacional ou internacional. Tampouco será imposta pena mais forte do que aquela que, no momento da prática, era aplicável ao ato delituoso.

Artigo XII

Ninguém será sujeito a interferências na sua vida privada, na sua família, no seu lar ou na sua correspondência, nem a ataques à sua honra e reputação. Toda pessoa tem direito à proteção da lei contra tais interferências ou ataques.

Artigo XIII

1. Toda pessoa tem direito à liberdade de locomoção e residência dentro das fronteiras de cada Estado.

2. Toda pessoa tem o direito de deixar qualquer país, inclusive o próprio, e a este regressar.

Artigo XIV

1.Toda pessoa, vítima de perseguição, tem o direito de procurar e de gozar asilo em outros países.

2. Este direito não pode ser invocado em caso de perseguição legitimamente motivada por crimes de direito comum ou por atos contrários aos propósitos e princípios das Nações Unidas.

Artigo XV

1. Toda pessoa tem direito a uma nacionalidade.

2. Ninguém será arbitrariamente privado de sua nacionalidade, nem do direito de mudar de nacionalidade.

Artigo XVI

1. Os homens e mulheres de maior idade, sem qualquer retrição de raça, nacionalidade ou religião, têm o direito de contrair matrimônio e fundar uma família. Gozam de iguais direitos em relação ao casamento, sua duração e sua dissolução.

2. O casamento não será válido senão com o livre e pleno consentimento dos nubentes.

Artigo XVII

1. Toda pessoa tem direito à propriedade, só ou em sociedade com outros.

2.Ninguém será arbitrariamente privado de sua propriedade.

Artigo XVIII

Toda pessoa tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletivamente, em público ou em particular.

Artigo XIX

Toda pessoa tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras.

Artigo XX

1. Toda pessoa tem direito à liberdade de reunião e associação pacíficas.

2. Ninguém pode ser obrigado a fazer parte de uma associação.

Artigo XXI

1. Toda pessoa tem o direito de tomar parte no governo de sue país, diretamente ou por intermédio de representantes livremente escolhidos.

2. Toda pessoa tem igual direito de acesso ao serviço público do seu país.

3. A vontade do povo será a base da autoridade do governo; esta vontade será expressa em eleições periódicas e legítimas, por sufrágio universal, por voto secreto ou processo equivalente que assegure a liberdade de voto.

Artigo XXII

Toda pessoa, como membro da sociedade, tem direito à segurança social e à realização, pelo esforço nacional, pela cooperação internacional e de acordo com a organização e recursos de cada Estado, dos direitos econômicos, sociais e culturais indispensáveis à sua dignidade e ao livre desenvolvimento da sua personalidade.

Artigo XXIII

1.Toda pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego.

2. Toda pessoa, sem qualquer distinção, tem direito a igual remuneração por igual trabalho.

3. Toda pessoa que trabalhe tem direito a uma remuneração justa e satisfatória, que lhe assegure, assim como à sua família, uma existência compatível com a dignidade humana, e a que se acrescentarão, se necessário, outros meios de proteção social.

4. Toda pessoa tem direito a organizar sindicatos e neles ingressar para proteção de seus interesses.

Artigo XXIV

Toda pessoa tem direito a repouso e lazer, inclusive a limitação razoável das horas de trabalho e férias periódicas remuneradas.

Artigo XXV

1. Toda pessoa tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e a sua família saúde e bem estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, e direito à segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência fora de seu controle.

2. A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças nascidas dentro ou fora do matrimônio, gozarão da mesma proteção social.

Artigo XXVI

1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.

2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

3. Os pais têm prioridade de direito n escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

Artigo XXVII

1. Toda pessoa tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do processo científico e de seus benefícios.

2. Toda pessoa tem direito à proteção dos interesses morais e materiais decorrentes de qualquer produção científica, literária ou artística da qual seja autor.

Artigo XVIII

Toda pessoa tem direito a uma ordem social e internacional em que os direitos e liberdades estabelecidos na presente Declaração possam ser plenamente realizados.

Artigo XXIV

1. Toda pessoa tem deveres para com a comunidade, em que o livre e pleno desenvolvimento de sua personalidade é possível.

2. No exercício de seus direitos e liberdades, toda pessoa estará sujeita apenas às limitações determinadas pela lei, exclusivamente com o fim de assegurar o devido reconhecimento e respeito dos direitos e liberdades de outrem e de satisfazer às justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar de uma sociedade democrática.

3. Esses direitos e liberdades não podem, em hipótese alguma, ser exercidos contrariamente aos propósitos e princípios das Nações Unidas.

Artigo XXX

Nenhuma disposição da presente Declaração pode ser interpretada como o reconhecimento a qualquer Estado, grupo ou pessoa, do direito de exercer qualquer atividade ou praticar qualquer ato destinado à destruição de quaisquer dos direitos e liberdades aqui estabelecidos.

Disponível em:
<http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm>

ANEXO 5

MAPA CONCEITUAL DAS GERAÇÕES DE DIREITOS

GERAÇÃO	DIREITOS	VALOR ÉTICO	SUJEITOS	PODERES	EFETIVIDADE STATUS JURÍDICO	INSTRUMENTOS INTERNACIONAIS
1ª Geração XVII-XVIII	Civis e Políticos (individuais)	Liberdade -LIBERALISMO-	Indivíduo	Judiciário Executivo	Forte, porque podem ser exigidos na Justiça. Imediatamente aplicáveis	DUDH (1948) e Pacto sobre Direitos Civis e Políticos (1966)
2ª Geração XIX-XX	Econômicos, Sociais e Culturais (coletivos)	Igualdade - SOCIALISMO -	Indivíduos, grupos e classes	Executivo e judiciário (em parte)	Fraca porque, na maioria dos casos, não podem ser exigidos a Justiça. Sua aplicação é progressiva e não imediatamente	DUDH (1948) e Pacto sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966)
3ª Geração XX	A uma nova ordem internacional (meio ambiente, paz e envolvimento)	Fraternidade Solidariedade Internacional - CRISTIANISMO SOCIAL -	Indivíduos e Estados	Organismos Internacionais e SISTEMA ONU	Muito débil, porque podem ser exigidos diante do sistema das Nações Unidas e as Cortes Internacionais, mas com pouca eficácia	Carta da ONU (1945) e documentos do sistema ONU
4ª Geração XXI	Direitos e responsabilidades para com "os outros"	COSMOPOLITISMO	As gerações futuras	Federação Mundial de Estados?	Duvidosa ou nula, devido à falta de uma autoridade mundial com poderes para fazê-los respeitados	Agenda XXI da ONU

Elaborado por Giuseppe Tosi

SOBRE OS/AS AUTORES/AS

Alexandre Antonio Gili Náder
Graduado e Mestre em Física, Doutor em História (UFPE). Docente do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. Atua na área de Políticas Educacionais.

Eduardo R. Rabenhorst
Doutor em Filosofia pela Université de Strasbourg I (1996), professor do Curso de Direito e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas – área de concentração em Direitos Humanos, e vice-reitor da Universidade Federal da Paraíba.

Fábio Fernando Barbosa de Freitas ✳ 1960 - † 2016
Professor efetivo da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais (UACS) do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), nas áreas de Teoria e Filosofia Política e Direitos Humanos; ex-coordenador da Comissão de Direitos Humanos da Universidade Federal de Campina Grande; Membro do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Membro da Comissão Estadual da Verdade e da Preservação da Memória do Estado da Paraíba.

Giuseppe Tosi
Doutor em Filosofia pela Universidade de Pádua, Itália. Professor do Departamento de Filosofia e do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas, membro do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba.

Guanambi Luna
Graduado e mestrando em História na Universidade Federal da Paraíba.

Lúcia de Fátima Guerra Ferreira
Doutora em História pela Universidade de São Paulo. Professora Associada do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas, coordenadora do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba.

Marconi J. P. Pequeno
Pós-doutor em Filosofia pela Universidade de Montreal (Canadá). Docente do Programa de Pós-Graduação em Filosofia e membro do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba.

Margarida Sônia Marinho do Monte Silva
Mestre em Psicologia, Doutora em Educação e Professora do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba.

Maria de Nazaré Tavares Zenaide
Psicóloga, Mestre em Serviço Social, Doutora em Educação, Professora do Departamento de Serviço Social e dos Programas de Pós-Graduação em Educação e em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas, membro do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba Paraíba, Coordenadora do Comitê Paraibano de Educação em Direitos Humanos e do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos da Secretaria dos Direitos Humanos da Presidência da República.

Maria Luiza P. de A. M. Feitosa
Doutora em Ciências Jurídico-Econômicas. Professora do Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas e diretora do Centro de Ciências Jurídicas da Universidade Federal da Paraíba.

Paulo Cesár Carbonari
Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Goiás. Professor do Instituto Superior de Filosofia Berthier – IFIBE, Passo Fundo-RS e representante do MNDH no Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos da SDH/PR.

Rosa Maria Godoy Silveira
Pós-Doutorado em História pela Universidade de São Paulo. Docente aposentada da Universidade Federal da Paraíba, voluntária no Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas, e no Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da UFPB.

Este livro foi diagramado pela Editora da UFPB em 2016,
uImpresso em papel Offset 75 g/m²
e capa em papel Supremo 90 g/m².