5 Tecendo a história, articulando o presente: o caso brasileiro

A questão dos direitos humanos está intimamente articulada aos diferentes contextos socioeconômicos, políticos e culturais em que se situa.

Este capítulo está orientado para analisar o processo vivido no Brasil, certamente de grande complexidade em relação à problemática dos direitos humanos a partir dos anos 1980 e a situar nesta trama a emergência da preocupação com a educação em/para os direitos humanos.

Ele está estruturado em quatro momentos. O primeiro apresenta sinteticamente a situação dos direitos humanos nos diferentes momentos do processo de redemocratização vivido no país no período de abrangência deste estudo. Num segundo momento, focalizaremos o processo de construção da educação em/para os direitos humanos no Brasil até o momento presente, para, num terceiro passo, apresentar o significado atribuído à educação em/para os direitos humanos através da análise dos depoimentos dos/as entrevistados/as na pesquisa de campo realizada. Finalmente, na última parte, discutiremos alguns avanços, dificuldades e desafios atuais para o desenvolvimento da educação em/para os direitos humanos no atual contexto da construção da democracia no país.

5.1 Direitos humanos e processo de democratização

Assumindo como ponto de partida os anos 1980, a trajetória do Brasil tem sido marcada pela interseção de diferentes movimentos políticos, econômicos, sociais e culturais, internos e externos, intimamente articulados. A década de 80 está profundamente marcada pelo final do período de ditadura militar e o início da etapa de redemocratização do país. Nessa encruzilhada se pode detectar a permanência de algumas tensões que têm caracterizado o processo de construção da nação brasileira, assim como a emergência de novos desafios que permitem pensar possibilidades alternativas aos projetos hegemônicos de construção da sociedade.

Nessa perspectiva destacamos duas tensões que julgamos de especial

relevância a partir da ótica do tema que nos ocupa e que permeiam a trajetória histórica do Brasil. São elas: a relação entre crescimento econômico e desenvolvimento social e entre o papel do Estado e da sociedade civil. Essas tensões assumem modalidades diversas, devendo ser apreendidas a partir de sua inserção no bojo de movimentos aparentemente contraditórios de exclusão e inclusão, de permanências e rupturas.

Em relação à primeira delas, a articulação entre crescimento econômico e desenvolvimento social, a década de 1980 poderia, em uma primeira leitura, confirmar a tese da incompatibilidade entre ambos os pólos. O processo de redemocratização iniciado no final dos anos 70, traduzido nas greves dos operários do ABC paulista, no movimento pelas “diretas já”, na saída dos militares do poder, na intensificação do movimento sindical de diferentes categorias de trabalhadores, coincidiu com o início de um período de recessão econômica. Para os defensores da implementação do projeto neoliberal, que se torna hegemônico em termos mundiais a partir do final da década de 70, a década de 1980 no Brasil e em quase toda a América Latina teria sido uma “década perdida”, em função da perda de fôlego da industrialização, da crise da dívida externa e da inflação galopante. Para outros, essa época teria sido de ganhos políticos e sociais importantes, como mostram a reconquista de espaços de liberdade de expressão e de organização social e a garantia de um processo eleitoral regular.

Em relação à segunda tensão mencionada, a tensão entre o papel do Estado e da sociedade civil e o tema dos direitos humanos, nos anos 1960 e 70 a violência arbitrária do Estado e o desrespeito às garantias fundamentais fez com que indivíduos e grupos se voltassem contra o regime autoritário em nome da defesa dos direitos humanos. As primeiras Comissões de Justiça e Paz foram instituídas pela Igreja Católica a partir da década de 70 e denunciaram a tortura e os assassinatos de dissidentes e presos políticos, revelando as condições aviltantes das prisões brasileiras. Nessa perspectiva, a Comissão de Justiça e Paz da Arquidiocese de São Paulo exerceu papel especialmente significativo.

Até meados da década de 1980, o Governo Federal se limitava a negar a existência de violações dos direitos humanos ou a negar sua responsabilidade nessas violações, atribuindo-as a problemas relacionados ao subdesenvolvimento do país e, nas décadas de 1960 e 70, a problemas relacionados à chamada “guerra

suja” entre defensores e adversários do regime autoritário que se instalou no país em 1964. As organizações não-governamentais se centraram na denúncia às violações dos direitos humanos praticadas pelo Governo Federal e pelos governos estaduais, responsabilizando-os por essas práticas. Prevalencia então uma situação de conflito e confronto entre o poder e as organizações não-governamentais orientadas para a denúncia, proteção e promoção dos direitos humanos (Mesquita Neto, 1997:1).

A Constituição brasileira elaborada logo após o período ditatorial foi a expressão dos anseios de liberdade e democracia de todo o povo; foi também o instrumento legítimo de consagração, com força jurídica, das aspirações por justiça social e proteção da dignidade humana de grande parte da população brasileira, vítima tradicional de uma ordem injusta que a condenava à exclusão e à marginalidade. Podemos afirmar que a Constituição é o elo que fecha e articula essa transição entre o período ditatorial e a nova etapa de construção democrática.

A Constituição promulgada em 1988 é conhecida como “Constituição Cidadã”. Inclui artigos que reconhecem a dignidade da pessoa humana, o estabelecimento de uma sociedade livre e justa e a proteção aos direitos humanos. Dallari (2007:29) afirma que, sem sombra de dúvida, essa Constituição, pela intensa participação popular, assim como pelo conteúdo, é a mais democrática de todas que o Brasil já teve. “Houve condições para dar ao Brasil uma Constituição democrática e comprometida com a supremacia do Direito e a promoção da justiça, e isso foi feito pelos constituintes”.

Nesse período, no espaço da sociedade civil, não podemos deixar de mencionar por sua importância político-social o Movimento Nacional de Direitos Humanos⁵⁷, fundado em 1982. Este é um movimento organizado da sociedade civil, sem fins lucrativos, democrático, ecumênico, suprapartidário, presente em todo o território brasileiro em forma de rede, atualmente com mais de 400 entidades filiadas. Sua ação programática está fundamentada no eixo da “luta pela vida contra a violência”; atua na promoção dos direitos humanos em sua universalidade, interdependência e indivisibilidade e desenvolve diferentes tipos

⁵⁷ http://www.mndh.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=14&Itemid=30. Acessado em 7/1/2008.

de ações: projetos de capacitação, campanhas, estudos e pesquisas, intervenção nas políticas públicas etc.

A partir da década de 1990, em relação à primeira tensão salientada (entre crescimento econômico e desenvolvimento social), a crise vivida pela sociedade brasileira, marcada por um déficit tanto social como econômico, questiona o regime democrático instaurado, apontando os limites e contradições internas do modelo implementado, que, apesar da nova roupagem, reitera a prática das elites políticas brasileiras de adoção de um modelo de crescimento econômico baseado na concentração da renda, no desmantelamento dos direitos sociais e no aumento da exclusão social. (Sacavino, 2000 c:41).

O alto grau de dependência e de subordinação ao mercado internacional coloca a nu, especialmente na década dos 90, a fragilidade do modelo econômico a cada crise de recessão da economia mundial. Paralelamente à transformação produtiva produzida pelas políticas neoliberais e como conseqüência dessa mesma política, assiste-se ao debilitamento de instâncias importantes para a democracia política, como sindicatos e partidos políticos.

O outro lado da tensão mencionada entre o papel do Estado e da sociedade civil, entendida como a outra cara do mesmo movimento – o aumento da criminalidade e da insegurança, agora sob o regime democrático – leva indivíduos e camadas significativas da sociedade a se voltar contra a defesa dos direitos humanos, vistos como a serviço mais da proteção de criminosos e delinqüentes do que das vítimas e da população em geral. Para essa reviravolta, certamente contribuiu o fato de que, depois da transição política, a defesa dos direitos humanos centrou-se na esmagadora maioria pobre, miserável, não-branca da população. Por outro lado, todos aqueles setores identificados com a ideologia autoritária, perdida a hegemonia do poder, encontraram na denúncia dos direitos humanos um pretexto para, em nome da luta contra o crime e contra a insegurança, denegrir os que defendiam os direitos humanos e a afirmação democrática (Pinheiro e Mesquita Neto, 1998:1).

A realização dos direitos humanos [...] é essencial para a consolidação da democracia, e para que possa ser viabilizada uma alternativa efetiva tanto ao estado mínimo neoliberal quanto à crise e desintegração do Estado no Brasil. [...] É a realização dos direitos humanos que pode dar a medida precisa do grau de controle que as não-elites exercem sobre as elites, requisito

primordial para uma democracia que inclua todos os cidadãos (Pinheiro e Mesquita Neto, 1998:10).

Ao mesmo tempo, nessa década inicia-se um processo de diálogo entre o Governo Federal e algumas organizações não-governamentais e movimentos sociais na busca de soluções para o problema da criminalidade violenta e da impunidade nas áreas rurais e nos grandes centros urbanos do país. Esse processo levou à cooperação entre o Governo Federal e organizações não-governamentais na formulação de políticas de proteção e promoção dos direitos humanos no país.

A transição para a democracia e a globalização econômica, ao mesmo tempo que contribuiu para mudar a natureza das violações dos direitos humanos, tornou-as mais visíveis no país e no exterior. Demandas por soluções para os problemas de direitos humanos são crescentemente dirigidas ao Governo Federal e a governos estaduais que, em geral, encontram-se despreparados ou pouco preparados para a formulação e implementação de políticas de direitos humanos. Nesse contexto, as universidades, centros de pesquisa e organizações não-governamentais, nacionais e internacionais, progressivamente assumem papel significativo na formulação e implementação de políticas de direitos humanos, fornecendo o conhecimento técnico e o apoio político necessários para a adoção de medidas visando a defesa dos direitos humanos no país (Pinheiro e Mesquita Neto, 1997:7).

Com a nova Constituição, uma nova etapa se abre para o Brasil. Na década de 1990, no âmbito jurídico da sociedade civil em relação aos direitos humanos, há avanços importantes. Relacionaremos a seguir as principais instituições e documentos que, ao longo desses anos, favoreceram uma maior consolidação da democracia em relação à temática dos direitos humanos, apesar das contradições entre essas políticas e a lógica neoliberal que progressivamente se impõe no país.

No âmbito institucional do Estado, uma Comissão de Direitos Humanos foi criada, em 1995, na Câmara de Deputados, juntamente com a legislação que estabeleceu as condições para a reabilitação e a reparação financeira das vítimas da repressão política ou de seus familiares⁵⁸. A Comissão, subordinada ao Ministério da Justiça, foi encarregada de analisar, caso a caso, todos os assassinatos cometidos por motivos políticos entre setembro de 1961 e agosto de

1979. Somente mais tarde, em 2002, a lei foi estendida de modo a cobrir os casos até 1988 (Roniger e Szanajder, 2004:22). Essas iniciativas foram efetivadas pela luta e pressão de organizações nacionais e internacionais de direitos humanos, das famílias das vítimas da repressão política e parlamentares comprometidos com os direitos humanos.

Uma legislação complementar levou à criação, em 1996, do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), juntamente com a Secretaria de Estado de Direitos Humanos⁵⁹, que funciona principalmente como promotores da questão dos direitos humanos na agenda nacional. Esse Programa, elaborado pelo Ministério da Justiça em conjunto com diversas organizações da sociedade civil, foi lançado no dia 13 de maio do mesmo ano. Depois dos planos de ação em direitos humanos da Austrália e das Filipinas, no continente americano o Brasil foi o primeiro país a pôr em prática a recomendação da Declaração e Programa de Ação da Conferência sobre Direitos Humanos, promovida pelas Nações Unidas para comemorar os 45 anos da promulgação da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, realizada em 1993, em Viena (Áustria).

O Programa Nacional de Direitos Humanos tem por objetivo identificar os principais obstáculos à promoção e proteção dos direitos humanos no Brasil, eleger prioridades e apresentar propostas concretas de caráter administrativo, legislativo e político-cultural que busquem equacionar os mais graves problemas que impossibilitam ou dificultam sua plena realização.

No Programa são abordadas iniciativas legais e de políticas públicas para remover os entraves à cidadania plena, visando proteger o direito à vida e à integridade física; o direito à liberdade; e o direito à igualdade perante a lei, entre outros.

O Programa contempla igualmente iniciativas que fortalecem a atuação das organizações da sociedade civil para a construção e consolidação de uma cultura de direitos humanos.

⁵⁸ Lei 9.140/95.

⁵⁹ O Decreto nº 2.193, de 7 de abril de 1997, criou a Secretaria Nacional dos Direitos Humanos - SNDH, na estrutura do Ministério da Justiça, em substituição à Secretaria dos Direitos da Cidadania – SDC. Em 1º de janeiro de 1999, a SNDH foi transformada em Secretaria de Estado dos Direitos Humanos - SEDH, com assento nas reuniões ministeriais. Disponível em: http://www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/sedh/sobre/historico/, acessado em 18/11/2007.

Esse Programa foi elaborado e lançado no contexto de um crescente desrespeito dos direitos humanos de vários grupos sociais, em especial dos mais vulneráveis, da população pobre e marginalizada. Tal processo, presente ao longo da história do país, foi reforçado pelas políticas neoliberais de estabilização da economia, que aumentaram o papel do mercado e debilitaram o papel do Estado no atendimento das necessidades da maioria pobre da população, aprofundando as desigualdades econômicas e sociais.

A criação do Programa Nacional de Direitos Humanos inaugurou uma nova dinâmica na promoção dos direitos humanos no Brasil, colocando ambos os atores – governo e sociedade civil – respeitando a mesma gramática de proteção de direitos e articulando esforços comuns. A partir desse momento, o Programa passou a ser um marco referencial para as ações governamentais e para toda a sociedade, na perspectiva da construção de novos espaços de democracia, com a afirmação de uma nova concepção de direitos humanos como um conjunto de direitos universais e indissociáveis, que não apenas estão definidos em constituições e leis nacionais, mas também correspondem a obrigações assumidas em tratados internacionais ratificados pelo Congresso Nacional.

Os direitos humanos, segundo tal concepção, são direitos definidos em tratados internacionais que os Estados estão obrigados a garantir não apenas nas suas relações com outras nações mas também nas relações com a sociedade e com os indivíduos e coletividades dentro do seu próprio território (Pinheiro, 2007:1).

Outro espaço significativo em relação ao tema dos direitos humanos, construído ao longo desses anos, são as conferências nacionais, promovidas pela Comissão de Direitos Humanos da Câmara dos Deputados. A primeira conferência⁶⁰ foi realizada em Brasília, em 1996, dentro do processo de elaboração

⁶⁰ Nos dias 26 e 27/4/1996, por iniciativa da Comissão de Direitos Humanos da Câmara dos Deputados, foi realizada a 1ª Conferência Nacional de Direitos Humanos, em Brasília. Essa conferência, organizada em colaboração com o Fórum das Comissões Legislativas de Direitos Humanos, Comissão de Direitos Humanos da OAB, Federação Nacional de Jornalistas, Movimento Nacional Direitos Humanos, Instituto de Estudos Sócio-Econômicos e Conselho Indigenista Missionário, discutiu a mesma versão sintetizada enviada aos ministérios do Governo Federal. A conferência foi organizada em torno de oito grupos temáticos: crianças e adolescentes; justiça; segurança pública; neoliberalismo; sistema penitenciário; segmentos vulneráveis; reforma agrária e reforma urbana; meios de comunicação; eles apresentaram sugestões e propostas posteriormente encaminhadas ao Governo Federal para serem analisadas e incorporadas ao programa. (Mesquita Neto, P. **Programa Nacional de Direitos Humanos: continuidade ou mudança no tratamento dos direitos humanos.** <http://www.cjf.gov.br/revista/numero1/mesquita.htm>, acessado em 7/1/2008.

do Primeiro Plano Nacional de Direitos Humanos. Atualmente está em preparação a XI Conferência Nacional⁶¹, que será realizada em dezembro de 2008 e terá como objetivo avaliar e atualizar o Programa Nacional de Direitos Humanos, o que significa construir as bases para a Política Nacional de Direitos Humanos e a agenda de luta pela promoção e garantia dos direitos nos próximos anos.

A criação da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, em 1999, no âmbito do Ministério da Justiça, possibilitou maior engajamento e responsabilidade do Governo Federal em ações voltadas para a proteção e promoção de direitos humanos.

O PNDH, sem abdicar da compreensão integral e indissociável dos direitos humanos, conferiu maior ênfase à garantia e proteção dos direitos civis e políticos. Nesse sentido, o processo de revisão do PNDH constituiu um novo marco na promoção e proteção dos direitos humanos no país. O programa, em sua segunda versão, inclui os direitos econômicos, sociais e culturais com o mesmo patamar de importância que os direitos civis e políticos, atendendo a reivindicações formuladas por movimentos da sociedade civil organizada.

Na década atual, a tensão entre crescimento econômico e desenvolvimento social continua forte e alicerçada no modelo econômico implantado no país, com a implementação, ao mesmo tempo, de políticas compensatórias para as classes populares. Embora tendo diminuído um pouco o índice de exclusão, os níveis de desigualdade e de concentração de renda permanecem escandalosos no país.

Martins (2007) caracteriza esse momento da política econômica do Brasil, referindo-se ao governo de Luiz Inácio Lula da Silva, em relação às tensões enfrentadas entre diferentes opções e modelos que colocam em questão as políticas sociais, o combate à pobreza, a recuperação do setor industrial e do desenvolvimento e a política externa, que se tornam objetivos condicionados às metas de estabilidade macroeconômica:

Esta tensão entre as agendas social, externa e de recuperação do desenvolvimento, de um lado, e o enfoque ortodoxo sobre a inflação, de outro, que destina os superávits fiscais e comerciais para financiar os juros e serviços do endividamento, constitui uma importante dimensão do governo Lula. Entretanto, cumpre ressaltar a contradição entre esta gestão que limita

⁶¹ http://www.direitos.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=4078&Itemid=1, acessado em 7/1/2008.

o crescimento econômico e o ambiente internacional que o estimula. Isto está na base das mediocres taxas de crescimento exibidas pelo Brasil em relação ao desempenho da economia mundial, sobretudo desde 1994, quando o diferencial de crescimento amplia-se ou, mais recentemente, em relação à própria América Latina. Longe de ser adequada às tendências mais dinâmicas do capitalismo mundial, estas políticas atendem, sobretudo, às determinações internas de poder controladas pela grande burguesia e as elites locais (Martins, 2007:1).

Em relação à tensão entre o papel do Estado e a sociedade civil, o Brasil do final da década dos 1990 e da década atual apresenta um cenário de diversificação e de transformação dos movimentos sociais que lutam pela mudança, pela inclusão social, econômica, política e cultural, pelos direitos de identidade e plena cidadania. Através das mais variadas formas de resistência, reivindicações e iniciativas concretas, vão se delineando novos caminhos para um país democrático e justo, não apenas nas intenções, mas especialmente nas diferentes práticas sociais que compõem o cotidiano dos diferentes grupos da sociedade brasileira.

Nesse sentido, a luta “pelo direito a ter direitos” (Hannah Arendt) dos movimentos sociais se revelou uma luta política contra uma cultura difusa do autoritarismo social, estabelecendo as bases para que vários movimentos estabelecessem conexão entre cultura e política como constitutivas de sua ação coletiva. Essa conexão constitui um elemento fundamental para o estabelecimento de um campo comum de articulação entre os diferentes movimentos, como os étnicos, de mulheres, de homossexuais, ecológicos, de defesa dos direitos das crianças e adolescentes, pela reforma agrária, na busca de relações mais igualitárias em todos os níveis, ajudando a demarcar uma visão mais ampliada de democracia, reconfigurando também a própria noção de cidadania (Dagnino, 2000:83).

No âmbito do Estado, as políticas públicas no campo das compensações e reparações apresentaram progressos significativos durante a presidência de Fernando Henrique Cardoso. Em 2001 foi promulgado um decreto presidencial⁶² que regulamenta a reparação econômica para os presos políticos que sofreram tortura e outras formas de violações de direitos humanos. A reparação financeira constitui um importante indicador do reconhecimento da responsabilidade do

⁶² Medida Provisória número 2.151.

Estado na violação de direitos civis e políticos durante a ditadura militar.

No ano de 2002, foi lançado o Programa Nacional de Direitos Humanos II (PNDH II), que incorpora ações específicas no campo de garantia do direito à educação, à saúde, à previdência e assistência social, ao trabalho, à moradia, a um meio ambiente saudável, à alimentação, à cultura e ao lazer, assim como apresenta propostas voltadas para a educação e sensibilização de toda a sociedade com vistas à consolidação e construção de uma cultura de respeito aos direitos humanos (PNDH II, 2002:3).

No ano de 2003, já no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, é criada a Secretaria Especial dos Direitos Humanos⁶³, órgão da Presidência da República que trata da articulação e implementação de políticas públicas voltadas à proteção e promoção dos direitos humanos.

Nesse mesmo ano, essa Secretaria instituiu o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos⁶⁴, que reúne especialistas da área e tem por função elaborar a primeira versão do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), já referido anteriormente.

A partir do PNEDH, fica mais fácil visualizar como a sociedade civil, organizações governamentais e não-governamentais, organismos internacionais, universidades, escolas de educação infantil, do ensino fundamental e médio, mídia e instituições do sistema de segurança e justiça podem contribuir na construção de uma cultura voltada para o respeito aos direitos fundamentais da pessoa humana (PNEDH, 2003:5).

Os organismos e documentos referidos até aqui se situam na área da promoção e defesa dos direitos de igualdade, promovidos a partir de uma política pública no contexto de redemocratização do país. No entanto, um dos avanços mais significativos dos últimos anos, diz respeito a políticas públicas centradas nos direitos à diferença. Assinalamos sinteticamente, as principais iniciativas nessa perspectiva.

O Programa Nacional de Ações Afirmativas⁶⁵, sob a coordenação da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, foi lançado

⁶³ Lei nº 10.683, de 28 de maio de 2003.

⁶⁴ Portaria 66 de 12 de maio de 2003 da Secretaria Especial dos Direitos Humanos.

⁶⁵ Decreto número 4.228, de 13 de maio de 2002.

no ano 2002. Esse Programa contempla, entre outras medidas administrativas e de gestão estratégica, as seguintes ações:

- observância, pelos órgãos da Administração Pública Federal, de requisito que garanta a realização de metas percentuais de participação de afro-descendentes, mulheres e pessoas com deficiências no preenchimento de cargos em comissão do Grupo Direção e Assessoramento Superiores;
- estimular o desenvolvimento de ações de capacitação com foco nas medidas de promoção da igualdade de oportunidades e de acesso à cidadania;
- promover a sensibilização dos servidores públicos para a necessidade de proteger os direitos humanos e eliminar as desigualdades de gênero e raça e as que se vinculam às pessoas com deficiências;
- articular ações e parcerias com empreendedores sociais e representantes dos movimentos de afro-descendentes, de mulheres e de pessoas com deficiências (Programa Nacional de Ações Afirmativas, 2002:1-3).

Outro órgão importante é a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres⁶⁶, criada para desenvolver ações conjuntas com todos os ministérios e secretarias especiais, tendo como desafio a incorporação das especificidades das mulheres nas políticas públicas e o estabelecimento das condições necessárias para sua plena cidadania. O interesse por um espaço específico no âmbito governamental para a problemática das mulheres como sujeito de direito surge em 1985, com a criação do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher posteriormente transformado em Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM), contando esta última, em sua composição, com representantes da sociedade civil e do governo, o que amplia o processo de controle social sobre as políticas públicas para as mulheres⁶⁷.

Outro importante espaço de governo para a promoção e afirmação dos direitos da diferença é a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 21 de março de 2003⁶⁸. A data é emblemática

⁶⁶ A Secretaria foi criada através da Medida Provisória 103, no primeiro dia do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

⁶⁷ http://www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/sepm/sobre, acessado em 18/11/2007.

⁶⁸ Medida provisória nº 111.

em todo o mundo, pois nela celebra-se o Dia Internacional pela Eliminação da Discriminação Racial. A criação da Secretaria supõe o reconhecimento das lutas históricas do Movimento Negro Brasileiro. A missão da Seppir é promover iniciativas contra as desigualdades raciais no país.

Essa secretaria utiliza como referência política o programa Brasil sem Racismo, que abrange a implementação de políticas públicas nas áreas do trabalho, emprego e renda; cultura e comunicação; educação; saúde, terras de quilombos, mulheres negras, juventude, segurança e relações internacionais. A criação da Seppir reafirma o compromisso com a construção de uma política de governo voltada aos interesses reais da população negra e de outros segmentos étnicos discriminados.

O Plano de Ação aprovado na Conferência contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e formas correlatas de intolerância, realizada em 2001, em Durban (África do Sul), além de fortalecer o processo político para a criação da Seppir, tornou-se uma referência importante e incide nas linhas de atuação da Secretaria, órgão de assessoramento direto e imediato da Presidência da República na coordenação de políticas para a promoção da igualdade racial⁶⁹.

Concluindo este item, podemos afirmar que o Brasil avançou significativamente na promoção e proteção dos direitos humanos. Os diferentes instrumentos jurídicos criados possibilitaram sistematizar demandas da sociedade civil com relação ao tema, assim como identificar alternativas para a solução de problemas estruturais, subsidiando a formulação de políticas públicas e fomentando a criação de programas e órgãos concebidos sob a ótica da promoção e garantia dos direitos humanos. No entanto, a realidade do país continua contraditória, e a luta pelos direitos humanos – individuais e coletivos – continua colocando-se como necessária e legítima na conjuntura atual. Apesar dos avanços e conquistas referidas, torna-se fundamental estar atento para o risco de metamorfose dessa luta a fim de se adequar às exigências do projeto neoconservador e neoliberal, contribuindo dessa forma para o fortalecimento de uma cidadania de baixa intensidade, em lugar da afirmação de políticas que aprofundem a democracia participativa e inclusiva.

5.2 Educação em/para os direitos humanos no Brasil

Embora a educação em/para os direitos humanos, como já referimos, tenha aproximadamente vinte anos de existência no continente e no Brasil, ainda existe muito pouco material bibliográfico que sistematize sua evolução.

O trabalho mais consistente, como já mencionamos, é o realizado pela professora Vera Maria Candau (2000:92) na publicação do Instituto Interamericano de Direitos Humanos, que situa esse processo desde os anos 1980 até o final da década de 90. Outra referência que consideramos de especial relevância é o trabalho da professora Aída Monteiro (2005:5) em que situa o percurso da educação em direitos humanos no país identificando quatro fases de seu processo histórico. Para nossa sistematização do percurso da educação em direitos humanos no país tomaremos como base as etapas identificadas por esta autora.

A primeira fase identificada por Monteiro corresponde às décadas de 1960 e 70, denominada por ela de ativismo político, porque a “educação [em direitos humanos] era feita na clandestinidade, de forma espontaneísta e com base no senso comum”.

No período de ditadura, de fechamento político, era muito difícil desenvolver e explicitar práticas educativas que procurassem romper o modelo de Estado autoritário. Nesse sentido, as iniciativas ficavam praticamente na clandestinidade.

Nesse mesmo período, foram criadas as disciplinas Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política do Brasil⁷⁰, obrigatórias no então denominado Ensino de 1º, 2º e 3º Graus, com o objetivo de reforçar a ideologia da segurança nacional e a manutenção do modelo de Estado autoritário vigente.

As organizações da sociedade civil foram as que mais contribuíram para o trabalho educativo, com um papel preponderante no processo de resistência e de luta para a reconquista dos direitos civis e políticos.

A grande luta era em defesa dos presos políticos e a denúncia das violações aos direitos humanos, o que de certa forma forjava uma educação voltada para a conscientização dessas violações e da necessidade de mudança do regime

⁶⁹ http://www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/seppir, acessado em 18/11/2007.

⁷⁰ Lei de Diretrizes e Bases Nacionais 5.692, de 1972.

autoritário e da defesa da soberania nacional em relação à dependência político-ideológica e econômica dos Estados Unidos (Monteiro, 2005:6).

Esse processo contou com o apoio importante de profissionais da área artística, ligados à música, ao teatro, a literatura, assim como também da ala da Igreja Católica mais progressista, especialmente das Comissões de Justiça e Paz – particularmente a da Arquidiocese de São Paulo –, a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), a Associação Brasileira de Imprensa (ABI), instituições científicas (a exemplo da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC e a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), entre outras.

Parece-nos que essa fase, de grande importância, ainda não pode ser considerada propriamente como promotora da educação em direitos humanos. Sua preocupação básica era a denúncia e proteção desses direitos, fundamentalmente das vítimas da repressão, tortura e outras violações provocadas pelo governo ditatorial e autoritário. Falar de educação em/para os direitos humanos significa reconhecer a existência de intencionalidade, princípios, fundamentos teóricos-metodológicos, práticas que a configuram, que, a nosso juízo, ainda não existiam nesse período e que, como referimos nos capítulos anteriores, começam a ser configuradas a partir da segunda metade dos anos 1980 no Brasil e em outros países latino-americanos.

A segunda fase do desenvolvimento da educação em/para os direitos humanos identificada por Monteiro se situa no processo de transição política e de redemocratização do país. Nela, as organizações da sociedade civil redirecionam suas ações, centrando a atuação em relação à reparação, pelo Estado brasileiro, das violações e na sua responsabilização pelas mesmas.

Nesse contexto de transição democrática, de busca da construção de um novo Estado de direito e de preocupação com a construção de uma nova cultura política e uma cidadania ativa profundamente atravessada pelo reconhecimento dos direitos humanos, surgem as primeiras experiências de educação em/para os direitos humanos propriamente ditas.

Em 1985, vários profissionais, principalmente da área de Direito, participaram como bolsistas do 3º Curso Interdisciplinar de Direitos Humanos promovido pelo Instituto Interamericano de Direitos Humanos, na Costa Rica. Esses profissionais eram oriundos de diferentes regiões do Brasil e, uma vez de volta ao país, constituíram um núcleo, coordenado por João Ricardo Dornelles,

professor do Departamento de Ciências Jurídicas da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, que deu origem às primeiras experiências de educação em direitos humanos. Essas experiências serão descritas com mais detalhes no item seguinte deste capítulo pelos próprios participantes entrevistados.

Interessa-nos destacar aqui que, a partir dessa experiência, foram várias as iniciativas realizadas nesse período em que se procurou trabalhar numa perspectiva de construção de uma rede que, além dos trabalhos realizados em diferentes partes do país, estabelecesse relações também com organizações e profissionais de países do Cone Sul onde também se desenvolvia o projeto, como Argentina e Uruguai. Com apoio do IIDH, foram realizadas diferentes atividades, como cursos e seminários em várias cidades do país, muitas das quais com o apoio de secretarias estaduais e municipais de Justiça e Cidadania e Educação e universidades, tanto no âmbito da graduação quanto de pós-graduação. Também foram realizadas atividades como cursos, seminários, oficinas, encontros, mesas-redondas, promovidas por sindicatos e organizações não-governamentais orientadas para professores de Ensino Fundamental e Médio, líderes comunitários, organizações populares e outros agentes sociais. Livros, cartilhas e outros materiais de apoio para essas diferentes estratégias foram publicados (Candau, 2000:94).

No final da década de 80, com os governos eleitos através de eleições diretas, esse processo se fortalece. Destacamos como experiências significativas desse período as mencionadas por Candau (ibidem). Essas experiências apresentam elementos comuns mas utilizam enfoques, metodologias e materiais diferenciados. São as seguintes:

- o trabalho promovido pela Comissão Justiça e Paz da Arquidiocese de São Paulo, de 1986 a 1992, através de seu projeto de educação em direitos humanos, assim lembrado por Fester (2005:214), um dos especialistas responsáveis por seu desenvolvimento:

na verdade, o Projeto Educação em Direitos Humanos, no meu entender, chegou à Comissão por três vias que se encontraram, confrontaram e sintetizaram. De um lado, Margarida Genevois, que, em viagem ao Uruguai e em contato com o Serpaj, conheceu o Projeto de Educação desenvolvido pelo jesuíta Luis Pérez Aguirre. De outro, Belisário dos Santos Júnior, que, por força de seus trabalhos na América Latina, entrou em contato com o Instituto Interamericano de Direitos Humanos, sediado na Costa Rica, em especial com Leticia Olguín. E, finalmente, Marco Antonio Rodrigues Barbosa, que contatou pessoalmente Paulo Freire, que se tornou um colaborador precioso e um interlocutor sempre presente.

Entre 1989 e 1992, o Projeto Educação em Direitos Humanos integrou o Movimento de Reorientação Curricular (MRC) proposto pelo então secretário de Educação do Município de São Paulo, o educador Paulo Freire. Esse projeto trabalhava a educação em direitos humanos na perspectiva da educação libertadora e problematizadora freiriana, enfatizando a utilização de temas geradores e a perspectiva interdisciplinar;

- de 1987 a 1991, no segundo governo de Miguel Arraes no Estado de Pernambuco, o Projeto Escola Pública, Direitos Humanos e Conquista Coletiva da Cidadania, desenvolvido com o objetivo de formar o cidadão crítico, reflexivo, autônomo e capaz de interferir na sociedade em que vive, pretendia abarcar a rede pública estadual, transformar a escola e repensar o papel político-pedagógico dos educadores na perspectiva da conquista coletiva dos direitos humanos;
- a experiência, no Estado do Paraná, desenvolvida pelo Centro Heleno Fragoso, a partir de 1987, promoveu atividades de educação em direitos humanos nas áreas periféricas e/ou junto a diferentes organizações da sociedade civil, na perspectiva da educação não-formal e, na década de 90, no âmbito da educação formal, em parceria com a Coordenadoria de Direitos Humanos da Secretaria Estadual de Educação e Justiça, através de um projeto dirigido aos docentes da Rede Pública Estadual;
- os trabalhos promovidos na área de educação em direitos humanos pelo Movimento Justiça e Direitos Humanos (MJDH), sediado em Porto Alegre, a partir de 1987, tanto na perspectiva da educação não-formal, quanto em relação às redes de ensino público, municipal e estadual; foram desenvolvidos no município de Porto Alegre e em outros municípios do Estado do Rio Grande do Sul, envolvendo também escolas particulares;
- as diferentes atividades promovidas no Estado de Paraíba, tanto na educação não-formal como formal, a partir dos anos 1980 até hoje, envolvendo a Universidade Federal da Paraíba, o Conselho Estadual de Defesa dos Direitos do Homem e do Cidadão e diferentes organizações da sociedade civil⁷¹.

Pode-se afirmar que os diferentes grupos partiam da forte convicção

⁷¹ ZENAIDE, M. N. T. (Org). **Relatório Experiências de Educação em Direitos Humanos na Paraíba**. João Pessoa, sem data.

militante de que era necessário construir a partir do cotidiano uma cultura dos direitos humanos, afetar as mentalidades em profundidade e criar novas práticas sociais para viabilizar a construção da democracia no país. Nesse sentido, o papel da educação era visto como fundamental, como destaca Belisário dos Santos Júnior em entrevista tendo em vista a reconstrução da trajetória da Comissão Justiça e Paz de São Paulo:

[...] no início dos anos 1980 isso é muito sintomático [as pessoas estavam impregnadas da necessidade], de passar do ativismo dos direitos humanos para uma formação teórica consistente, necessidade da educação em direitos humanos. Então, não bastava transmitir uma consciência de direitos humanos pela militância, você precisava trabalhar a consciência (Fester, 2005:215).

É importante ter presente que nesse período foi promulgada a Constituição Federal (1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), instrumentos jurídicos fundamentais para a promoção e garantia dos direitos humanos.

A continuidade dos trabalhos foi um dos grandes desafios enfrentados no final desse período, pois muitas iniciativas recebiam financiamento externo e este foi sendo progressivamente retirado.

Apesar dessa realidade, a década de 1990, identificada por Monteiro como a terceira fase do desenvolvimento da educação em direitos humanos, pode ser caracterizada como a da expansão da educação em direitos humanos. Nesse período, como já fizemos referência neste capítulo, foi elaborado o Programa Nacional de Direitos Humanos e criada a Secretaria de Direitos Humanos, vinculada ao Ministério da Justiça, que se constituíram em referências importantes para essa expansão. A formação dos militantes, promotores e educadores/as de direitos humanos, promovida pelo Governo Federal através da oferta de cursos em níveis e instâncias variadas da sociedade, é também uma característica dessa etapa.

Candau (2000) identifica nessa década dois movimentos que se entrelaçam em algumas iniciativas. O primeiro se situa na perspectiva da continuidade e ampliação do realizado na década anterior; o segundo se especifica pela incorporação de novos atores, particularmente do Governo Federal, ao qual se incorporam, em alguns de seus órgãos, profissionais oriundos de organizações e grupos antes mencionados, como a Comissão Justiça e Paz de São Paulo.

No que se refere ao primeiro movimento, é possível afirmar que, depois de uma pequena etapa de dispersão e falta de possibilidade de maior comunicação, os principais atores da década dos 80 começam a tentar se rearticular. Nesse sentido, em 1994, é realizado no Rio de Janeiro um seminário sobre Educação em Direitos Humanos que foi o embrião do que no ano seguinte daria origem à Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos. Essa iniciativa surgiu da articulação de várias entidades; seu objetivo era estimular e fortalecer ações nessa área. Aprofundaremos a análise dessa iniciativa no próximo item. Neste momento nos limitamos a mencioná-la.

É impossível abarcar todas as experiências que se desenvolveram no país na década de 1990. No entanto, gostaríamos de destacar que nesse período também foram criadas algumas instituições e organizações não-governamentais que permanecem até o momento presente com incidência significativa e amplo reconhecimento pelos profissionais da área.

Destacamos em primeiro lugar a DHNET – Rede de Direitos Humanos e Cultura⁷², de 1995, com sede em Natal (Rio Grande do Norte), que desenvolve trabalhos de forma virtual e tem como objetivo fomentar uma nova cultura de respeito aos direitos humanos, através de ações de mobilização, produção de materiais audiovisuais e capacitação.

Outra iniciativa foi a criação da Novamerica⁷³, no Rio de Janeiro, em 1991, que promove um programa intitulado Direitos Humanos, Educação e Cidadania, que desenvolve sua atuação no âmbito da educação formal e não-formal, na formação de professores/as das redes pública e privada de ensino, assim como lideranças comunitárias – promotores populares. Realiza também pesquisas nessa área, elabora diferentes tipos de materiais pedagógicos e promove, desde 1999, o Movimento de Educadores/as em/para os Direitos Humanos (MEDH). Essa organização participa de diferentes redes sobre essa temática formadas por organizações de diferentes países do continente latino-americano.

⁷² www.dhnet.org.br.

⁷³ www.novamerica.org.br.

Uma terceira iniciativa que consideramos importante mencionar é a Ação Educativa⁷⁴, organização sediada em São Paulo, fundada em 1994, com a missão de promover o direito à educação e os direitos da juventude, tendo em vista a justiça social, a democracia participativa e o desenvolvimento sustentável. Sua área de Educação combina a atuação junto a escolas e programas educacionais à intervenção nas políticas públicas.

A Fase⁷⁵ é uma quarta organização que destacamos; fundada em 1961, tem por objetivo contribuir para a construção de uma sociedade democrática e realiza programas sobre direito à segurança alimentar; direito à cidade; direito ao trabalho e à economia popular e solidária e, desde 2004, organiza em sua sede do Rio de Janeiro o Projeto DESC, com o propósito de difundir os direitos econômicos, sociais e culturais e, principalmente, a sua exigibilidade.

No que diz respeito ao segundo movimento referido por Candau, destacamos a significativa entrada do Governo Federal no cenário da educação em direitos humanos.

Nessa perspectiva, nos referiremos em primeiro lugar, à formulação, por parte do Ministério de Educação, dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* para o Ensino Básico.

Nos anos 1990, o movimento de reforma curricular promovida por diferentes organismos internacionais e incorporado pelos diferentes países latino-americanos assume a preocupação por uma educação para a democracia e os direitos humanos. Trata-se de um movimento articulado com os processos mais amplos da transformação estrutural neoliberal pela qual passa o continente.

No Brasil, a proposta dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* pode ser colocada nesse contexto. Sua elaboração se apóia na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), que afirma no seu artigo 22 que a Educação Básica, da qual o Ensino Fundamental é parte integrante, deve assegurar a todos “a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Os *Parâmetros* foram publicados em 1997, com caráter de referência nacional para o Ensino Fundamental e orientador das diferentes ações políticas do

⁷⁴ www.acaoeducativa.org.br.

⁷⁵ www.fase.org.br.

Ministério de Educação. Na reformulação curricular proposta, destacamos a organização do conhecimento escolar em áreas e temas transversais.

Estes temas são propostos na perspectiva da educação para a cidadania, como estratégia de introdução, na escola, das demandas da sociedade, incorporando na sua dinâmica questões que fazem parte do cotidiano dos/as alunos/as. Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais privilegiam os princípios de “dignidade da pessoa humana”, que implica o respeito aos direitos humanos; “igualdade de direitos”, que supõe o princípio de equidade; “participação” como princípio democrático; e “co-responsabilidade pela vida social”, que implica parceria entre os poderes públicos e os diferentes grupos sociais na construção da vida coletiva.

Os critérios utilizados para definir os temas transversais propostos foram: urgência social, abrangência nacional, possibilidade do ensino e aprendizagem no Ensino Fundamental e favorecer a compreensão da realidade e a participação social. Os temas escolhidos foram os seguintes: ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde, orientação sexual; é sugerida também a introdução de temas locais. Nessa concepção, os conteúdos não devem ser trabalhados como uma disciplina, mas como eixos transversais ao currículo escolar.

Em 1998, complementando os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, foi publicado o *Referencial Curricular Nacional para Escola Indígena (RCNEI)*. O objetivo do *Referencial* é oferecer, através de pontos comuns encontrados em meio à diversidade das culturas indígenas, subsídios e orientações para a elaboração de programas de educação escolar que melhor atendam às comunidades. É uma proposta pedagógica de ensino-aprendizagem que valoriza a educação intercultural e bilíngüe.

É importante assinalar que a distância entre os marcos jurídicos de proteção e promoção dos direitos humanos e a contínua e permanente realidade de violações aos direitos humanos continua motivando, no âmbito nacional e internacional, uma constante produção jurídica de diferentes instrumentos, como declarações, pactos, leis e outros documentos. No capítulo correspondente já fizemos menção a essa produção. Neste item só vamos lembrar alguns deles, produzidos e assinados pelo governo brasileiro nesta década e na década seguinte, como a *Declaração e o Programa de Ação de Viena* (1993), que enfatizaram a importância de incorporar o conteúdo dos direitos humanos nos programas

educacionais; a *Declaração de Mérida* (Venezuela, 1997), que destacou a promoção e o fortalecimento de programas de formação para a cidadania e educação para a democracia; o documento final da Conferência de Durban contra o racismo, a discriminação racial, a xenofobia e formas correlatas de intolerância (2001), que contempla a educação em direitos humanos; o documento da Unesco que estabelece a Década das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos e para uma Cultura de Paz (1995-2004); sendo esta referendada na *Declaração do México sobre Educação em Direitos Humanos na América Latina e o Caribe* (2001), que concebe a educação em direitos humanos centrada nos sujeitos individuais e coletivos e reforça a universalidade e a indivisibilidade. Esses documentos são antecedentes e sustento do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, do Governo Federal, elaborado na década do 2000 já no período atual, considerado por Monteiro como o passo à quarta fase.

Esta fase é chamada, pela referida autora, “da profissionalização e valorização da educação em direitos humanos”.

Uma característica da década de 2000, em relação com a educação em direitos humanos, que teve sua origem no final dos anos 90, é a dificuldade de se fazer um recorte, uma delimitação clara entre as iniciativas da sociedade civil e as governamentais. Esse período se configura mais pelas ações conjuntas, as parcerias e as associações entre ambas as esferas.

Destacamos algumas iniciativas que, a nosso juízo, são particularmente relevantes neste período. Nesse caminho de construção de uma cultura dos direitos humanos, um espaço a ser destacado é o da universidade. A partir da segunda metade da década de 1990 e especialmente nestes últimos cinco anos, foram sendo ampliadas as propostas e experiências de cursos de direitos humanos e de educação em direitos humanos no âmbito dos cursos de graduação, pós-graduação, especialização e extensão universitária. Nesse sentido, assinalamos algumas experiências:

- o curso de Especialização em Direitos Humanos, pós-graduação *lato sensu*, promovido pelo Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba, criado em 1995. Esse curso, de caráter interdisciplinar, inclui um componente de educação em direitos humanos, e foi o primeiro dessa natureza realizado por uma universidade pública;

- a introdução de disciplinas sobre educação em direitos humanos nos cursos de licenciatura em geral e no curso de Pedagogia. Citamos como exemplos a experiência do Departamento de Educação da PUC-Rio, que foi um dos primeiros a introduzir a disciplina como eletiva no curso de Pedagogia e nos cursos de pós-graduação, mestrado e doutorado, assim como de iniciativas na mesma direção realizadas pela Universidade de São Paulo e a Universidade Federal de Pernambuco, entre outras;
- a criação da Cátedra Unesco de Educação para a Paz, os Direitos Humanos e Tolerância⁷⁶, em 1996, na Universidade de São Paulo, a primeira em língua portuguesa;
- a experiência recente da fundação da Associação Nacional de Direitos Humanos – Pesquisa e Pós-graduação – (ANDHEP), no ano de 2003. Sua finalidade principal é contribuir para a formação de uma comunidade de pesquisadores especializados em direitos humanos, seguindo o modelo de outras associações científicas similares. Possui uma área específica de educação em direitos humanos.

No campo da Educação Básica são desenvolvidas experiências nos sistemas de ensino, em muitos casos assessoradas por ONGs, assim como por iniciativas de profissionais preocupados com a educação voltada para os direitos humanos, ou através de políticas governamentais, como a Lei nº 10.639, de 2003, sobre a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e a elaboração do Programa Ética e Cidadania: construindo valores na escola e na sociedade. Esse programa foi promovido pelo Ministério da Educação e a Secretaria Especial dos Direitos Humanos no ano de 2004 com o objetivo de “aprofundar ações educativas que levem à formação ética e moral da comunidade escolar e está voltado para os alunos matriculados nas escolas de Ensino Fundamental e Médio do país”⁷⁷.

⁷⁶http://www.unesco.org.br/areas/dsocial/areastematicas/direitoshumanos/catedradoc/mostra_documento. Acessado em 22/01/2008.

⁷⁷ BRASIL. Ministério da Educação. Programa Ética e Cidadania. Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2004.

Ainda são pouco numerosas as iniciativas na área de formação continuada de professores/as. No entanto, nos últimos anos esse trabalho vem sendo fortalecido através de parcerias entre agências governamentais, universidades e ONGs. Multiplicam-se os cursos, seminários e a produção acadêmica e pedagógica para a formação de professores/as e para trabalhar na escola direitos específicos, como direitos ambientais, direito à saúde, direitos das crianças e adolescentes e direitos das mulheres, entre outros.

Na área da educação não-formal também é rica a oferta de possibilidades de formação e materiais produzidos por diferentes instituições da sociedade civil, entre eles o Movimento Nacional de Direitos Humanos, em muitas ocasiões também em parceria com os órgãos governamentais, focalizando direitos específicos. Nesse aspecto convém ressaltar a preocupação com a formação dos policiais na área de direitos humanos, dado o aumento da violência no país.

Um espaço também importante para a educação em direitos humanos é o que se refere à aglutinação, associação e articulação de forças interinstitucionais. Diferentes redes, foros e movimentos surgiram nesta última década, promovidos por iniciativas de instituições da sociedade civil e, em algumas ocasiões, juntamente com organismos governamentais.

Também no âmbito da educação não-formal, têm se desenvolvido diferentes campanhas educativas, com temas como: desarmamento; violência urbana; violência doméstica; paz; racismo; discriminação étnica, de gênero e sexual; trabalho infantil, turismo sexual e exploração de crianças e adolescentes; deficientes etc. Essas campanhas podem ser de âmbito local, regional ou nacional. Em muitas ocasiões, são veiculadas por meios de comunicação social como a televisão e o rádio e produzem significativo impacto social.

Não podemos deixar de mencionar também todos os trabalhos e esforços realizados pelos diferentes movimentos sociais em defesa de direitos específicos e na luta pela inclusão social e nas políticas públicas, com diferentes tipos de impacto e conquistas.

Para finalizar, queremos salientar a relevância da criação, por parte do Governo Federal, do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos⁷⁸, que reúne especialistas da área com diversas atribuições, uma das quais a elaboração do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, atualmente em sua segunda versão (2006). No primeiro PNEDH, afirma-se que o governo, responsável por sua elaboração criou o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, que tem como prioridade e eixo fundamental das políticas públicas a educação em direitos humanos (PNEDH, 2003:6). A citação expressa esse compromisso:

o quadro grave de violações somente será alterado se conseguirmos formar cidadãos mais conscientes de seus direitos, dos meios para a sua proteção e voltados para o fortalecimento do Estado Democrático de Direito e da cultura da paz (PNEDH, 2003:6).

Apesar de todos os avanços realizados no tema da educação em/para os direitos humanos, tanto por parte das políticas públicas como pela sociedade civil organizada, estes continuam sendo frágeis, tanto do ponto de vista de provocar uma mudança de mentalidades centrada na construção de uma cultura impregnada pelos direitos humanos quanto pela abrangência do próprio trabalho, que ainda atinge somente alguns segmentos da população, por mais estratégicos que possam ser considerados.

O que foi abordado até este momento neste capítulo nos coloca no cenário em que foram realizadas as entrevistas com os profissionais selecionados sobre a educação em/para os direitos humanos no Brasil na pesquisa de campo, que apresentamos no próximo item.

5.3

O significado da educação em/para os direitos humanos: a ótica dos atores

Neste item apresentamos a análise da perspectiva dos/as entrevistados sobre a realidade da luta pelos direitos humanos no país, assim como a evolução da educação em/para os direitos humanos durante o período histórico focalizado.

⁷⁸ Instituído pela Portaria 66 de 12 de maio de 2003, da Secretaria Especial dos Direitos Humanos.

5.3.1

Direitos humanos: “um terreno em que vamos trabalhar sempre”

O grupo de entrevistados/as do Brasil é composto por oito especialistas, quatro mulheres e quatro homens, com idades entre 48 e 80 anos. Um dos/as entrevistados/as nasceu na década de 1920-1929; dois entre 1940-1949; e cinco entre 1950-1959. São todos/as profissionais com formação universitária, com graduação nas áreas de Ciências Humanas (Pedagogia, Letras e Psicologia) e Ciências Sociais (História, Direito, Ciências Sociais e Sociologia e Política). Dois possuem mestrado, um em Letras e outro em Serviço Social; este atualmente está realizando o doutorado em Educação; cinco possuem doutorado em Educação, Sociologia, História, Serviço Social e Ciências Políticas.

A origem do grupo é também variada abrangendo o Estado do Rio Grande do Sul (1), o Estado de São Paulo (3), o Estado do Rio de Janeiro (2), o Estado de Pernambuco (1) e o Estado da Paraíba (1). Todos/as possuem ampla trajetória de envolvimento e militância na área de direitos humanos.

No caso brasileiro, não foi possível manter um de nossos critérios de seleção, correspondente à primeira e segunda geração de profissionais do campo. Neste caso, todo o grupo se situa na primeira geração, tendo iniciado sua trajetória na educação em/para os direitos humanos na década de 1980; alguns já eram militantes em direitos humanos antes mesmo dessa década. Foram poucos os profissionais que identificamos como da segunda geração da educação em/para os direitos humanos no país, levando-se em consideração o fato de evidenciarem um reconhecido protagonismo na área. Optamos por não incluí-los em razão de quase todos manterem vínculos de relação pessoal e/ou profissional com a pesquisadora.

Entre os/as entrevistados/as, a metade identificou a origem do interesse pelo tema da educação em/para os direitos humanos a partir da influência familiar, na figura materna ou paterna, através da profissão ou da sensibilidade social, reconhecendo que na época não era utilizada nem conhecida a expressão educação em direitos humanos.

Os seguintes depoimentos são bastante significativos e explicitam essa realidade:

A educação é algo que eu já nasci nesse meio, porque minha mãe era professora, minha avó também, então era uma família de professores. (...)

Direitos humanos também foi algo que nasceu no berço, apesar de que na época não se usava essa expressão, porque minha mãe era uma pessoa com uma capacidade enorme de indignação. Por outro lado, como eu sou de origem alemã por parte de pai, eu tive parentes que sofreram as consequências da 2ª Guerra Mundial, inclusive chegaram aqui nesse contexto, praticamente fugindo da Alemanha; então, sempre esteve presente essa questão do respeito aos direitos fundamentais, o problema da discriminação sempre esteve muito presente. Isso é uma coisa da infância (Vicente).

Eu sempre fui muito ligada a direitos humanos. A gente olha para trás e procura entender, porque é difícil se auto-analisar, mas eu acho que era o ambiente de casa. Papai era um grande advogado, então a justiça era uma coisa muito importante na vida. [...] Havia um ambiente dentro de casa em que a justiça e os direitos eram uma coisa sagrada, então isso influi (Cecilia).

Outros três entrevistados evocam as raízes de sua trajetória na militância política, na década de 1970, nos movimentos estudantis contra a ditadura no país e em outros países do Cone Sul e, posteriormente, na participação no movimento pela anistia, ligado especialmente aos direitos políticos e civis, como destacam estes relatos:

Na minha geração os direitos humanos chegam no momento da desarticulação da sociedade civil brasileira. Chegam quando não há espaço de participação de jeito nenhum. Eu fazia parte do movimento estudantil e tínhamos que enfrentar uma repressão muito grande, os diretórios acadêmicos foram fechados, ou seja, a inexistência da liberdade (Augusto).

Como estudante e já no término do meu curso de Direito, no final dos anos 70, estava vinculado aos movimentos contra a ditadura, e principalmente ao movimento pela anistia, que estava dentro de uma concepção de discussão, debates, envolvimento e militância na luta contra a ditadura, a questão dos direitos humanos, das violações existentes e na luta pela anistia (Luiz).

Eu acho que houve a necessidade inicial de responder ao desafio e especialmente à luta pelos direitos humanos em países que ainda estavam submetidos a ditaduras. (...) Minha geração também participou, visto desde hoje, de um delírio messiânico. A idéia de que estávamos às portas de um processo revolucionário e que haveria a possibilidade de mudança radical, destruição do capitalismo mesmo, então o mundo deveria ser um mundo de direitos humanos quase espontaneamente afirmados (Alexandre).

Finalmente, uma única entrevistada identifica o início de seu interesse pelos direitos humanos a partir do seu exercício profissional na área da Sociologia e da Ciência Política, vinculadas à formação de professores num sentido amplo, como o da formação para a cidadania:

O objetivo da educação era a formação para a cidadania. Mas que cidadania? Qualquer regime político tem interesse em formar cidadãos, mas

cidadãos em função mesmo de uma proposta ideológica, como foi o caso clássico do nazismo e do fascismo, que mobilizaram muito seus cidadãos, começando com as crianças bem pequenas. Tinham projetos educacionais extremamente intervencionistas, porque eles queriam formar seus cidadãos fascistas ou nazistas.

Então, a partir da idéia do que era educar para uma cidadania efetivamente democrática, se reforçou muito a convicção de que educar para uma cidadania democrática era educar em direitos humanos (Luciana).

Quanto à trajetória no tema da educação em/para os direitos humanos, a maioria dos/as entrevistados/as faz referência à participação em diferentes instituições e espaços sociais, realidade que se prolonga até o momento atual. Nos últimos quatro anos, metade do grupo tem participado do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Cinco entrevistados/as participaram também na fundação da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos, em 1994, no Rio de Janeiro. Três profissionais foram também membros e/ou colaboraram com o trabalho realizado pela Comissão Justiça e Paz da Arquidiocese de São Paulo durante vários anos. Através dessa Comissão, participaram ativamente da proteção de pessoas ameaçadas e da denúncia das violações dos direitos humanos durante a época da repressão. Estiveram também diretamente ligados à educação em direitos humanos, especialmente ao projeto implementado no município de São Paulo quando Paulo Freire foi Secretário Municipal de Educação. Duas das entrevistadas participam atualmente de um projeto chamado Escola de Governo⁷⁹, que se desenvolve em São Paulo e em outras cidades do país. Uma entrevistada ocupa pela segunda vez⁸⁰ um cargo na gestão superior da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, trabalhando em programas de educação e cidadania. Outra foi, durante quatro anos, membro da Cátedra Unesco de Educação para a Paz, a Democracia, os Direitos Humanos e a Tolerância, da USP (Universidade de São Paulo).

⁷⁹ A idéia da criação da Escola de Formação de Governo surgiu em São Paulo, em 1991, tendo à frente diversos intelectuais e professores da USP e da Universidade Mackenzie, destacando-se Fábio Konder Comparato, Claudineu de Melo, Celso Lafer, Maria Victória Benevides e Marco Antonio Rodrigues Barbosa, entre outros. As escolas de governo não são escolas de administração pública. São sociedades civis sem fins lucrativos, sem nenhum vínculo político-partidário. Propõem-se a formar quadros qualificados de dirigentes e governantes para exercer as relevantes tarefas de direção pública. <http://www.infonet.com.br/edgse/escolas.htm>, acessado em 16/12/2007.

⁸⁰ A primeira vez foi de 1987 a 1991, durante o segundo governo de Miguel Arraes.

Outras instituições às quais os/as entrevistados/as também estiveram vinculados de alguma forma são: o Núcleo de Direitos Humanos do Departamento de Direito da PUC-Rio; o Movimento de Justiça e Direitos Humanos do Rio Grande do Sul; e o Conselho Estadual de Direitos Humanos da Paraíba.

A maioria dos/as entrevistados/as participou, a partir da segunda metade da década de 1980 até o início da década de 90, do projeto de Educação e Direitos Humanos realizado no Brasil, Argentina e Uruguai, coordenado e financiado pelo Instituto Interamericano de Direitos Humanos da Costa Rica. Parece-nos que esse projeto pode ser identificado como o embrião do trabalho de educação em/para os direitos humanos no Brasil. O depoimento a seguir relata assim esse momento inicial:

Em 1985, fui indicado para ir à Costa Rica para o Curso do Instituto Interamericano de Direitos Humanos, e lá conheci outras pessoas do Brasil e de outras partes da América Latina; estava começando um projeto coordenado pela Leticia Olgún, que na época estava no Instituto, sobre educação em direitos humanos. Inicialmente estava localizado na Costa Rica, Panamá, Argentina e Uruguai, [...] mas se achou interessante incorporar também o Brasil e iniciamos esse processo. [...] Na volta ao país, marcamos uma reunião no começo de 86, aqui no Rio de Janeiro, com pessoas que vieram da Paraíba, de Recife, de São Paulo e nós do Rio. Algumas dessas pessoas estão trabalhando na educação em direitos humanos até hoje (Luiz).

Seis dos oito membros do grupo entrevistado desenvolveram sua trajetória profissional sempre trabalhando como professores universitários em diferentes instituições do país. Nenhum deles mencionou alguma vinculação profissional sistemática com alguma organização não-governamental (ONG).

Vários dos/as entrevistados/as possuem produções bibliográficas sobre a educação em/para os direitos humanos no Brasil (artigos, livros e capítulos de livros).

Estes são os relatos selecionados que evidenciam de modo significativo a trajetória vivida pelos/as entrevistados/as:

Claudia relata: *“na verdade eu acho que o meu interesse pelos direitos humanos tem uma relação muito forte com o trabalho de minha mãe. Se formos ver lá para trás, a raiz, como a coisa surge. Ela era uma educadora e tinha uma preocupação muito grande, naquela época não se falava em direito à educação, mas principalmente com as pessoas que não eram alfabetizadas. Minha casa, na*

verdade, sempre era palco da escola, inclusive quando passavam as pessoas e ela tinha oportunidade de conhecer, de saber se as pessoas eram realmente alfabetizadas e aí formava grupos de alfabetização no terraço lá de casa. Isso sempre foi muito forte e tem essa raiz. Por outro lado, a minha própria formação, o colégio católico de freiras onde a gente estudava tinha um trabalho muito interessante com as comunidades mais carentes. Minha adolescência foi permeada por essas histórias e, profissionalmente, quando eu me envolvi com a temática de uma forma mais direta, mais sistemática, foi no período que fui para a Secretaria da Educação do Estado, de 87 a 91, segundo governo Arraes, que justamente tinha uma diretriz do Plano Estadual de Educação que era a educação enquanto instrumento de formação da cidadania. Eu lembro que naquela época mal se falava aqui no Brasil em educação na perspectiva de direitos humanos, de cidadania. Nós começamos a discutir na rede, com os colegas professores, justamente o que realmente poderia significar educar para cidadania em uma rede estadual, uma rede de ensino. Tratava-se de uma política de rede. Na verdade nós estávamos preocupados porque toda ação que nós fazíamos na secretaria, fazíamos enquanto política, embora soubéssemos que isso não chegava, essa teia, vamos dizer assim, de conhecimentos, de ações não chegava a todas as escolas ao mesmo tempo. O propósito era esse, de atingir o máximo que pudéssemos. Elaboramos um projeto que denominamos Escola Pública Direitos Humanos e a conquista coletiva da Cidadania. Já naquele momento tínhamos clareza que a formação, o exercício da cidadania é um exercício que se dá principalmente no coletivo. Quanto ao trabalho das escolas, orientamos as escolas para que realmente elas pudessem tecer projetos político-pedagógicos e nesse projeto fossem incorporados esses conteúdos. Isso era muito embrionário ainda, porque era um momento, um processo de abertura política no país e exatamente as primeiras experiências dos governos que tinham preocupação com o fortalecimento do regime democrático. Naquela época falávamos muito mais dos direitos civis e políticos que dos direitos sociais no sentido mais amplo. Fizemos um trabalho muito interessante onde discutíamos nos fóruns itinerantes, percorrendo todo o estado. Fizemos três fóruns de todo o estado e colaboramos na orientação para que isso fosse trabalhado no currículo. Naquela época já tinha clareza de que não deveria ser uma disciplina, mas sim um conteúdo interdisciplinar. Foi muito interessante pelo fato de na época estar se discutindo

a Constituição. Introduzimos no currículo da educação básica o estudo da Constituição, porque a partir desse estudo a gente fazia os links com o conjunto de direitos. Tivemos também um apoio do Instituto Interamericano de Direitos Humanos. Eles tiveram conhecimento desse trabalho e isso também nos ajudou. Nós estamos entre 87 e 91. Quando muda o governo, há um certo refluxo desse movimento no Estado. Eu já estava me preparando para sair para o doutorado e quando eu cheguei em São Paulo me envolvi com a criação da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos. Essa preocupação permeou a minha tese de doutorado; fiz a pesquisa de campo em quatro escolas em Recife, exatamente para verificar as possibilidades ou não de uma formação nessa perspectiva de uma cidadania democrática na escola pública. Naquele momento tinha muita clareza de que era necessária a formação de professores, então o movimento foi por aí. Quando voltamos do doutorado, instituímos uma disciplina no Programa de Pós-Graduação. Na verdade, minha história era estar envolvida; aí vem o Governo Federal, o governo cria o Comitê de Educação em Direitos Humanos e fui chamada, como vários outros colegas, a fazer parte desse comitê. É quando temos a oportunidade de elaborar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Em 2003 o estávamos lançando e nesse movimento de implementação, de discussão, socialização do plano, tivemos uma participação muito ampla. [...] Agora cheguei na Secretaria de Educação do Estado novamente e me deparei com o programa do governo atual para 2007/2010 sobre educação e cidadania. Em termos de Brasil, ainda temos muito o que fazer, mas, ao mesmo tempo, se compararmos com a década de 70/80, avançamos bastante. Ao mesmo tempo que esse avanço se dá, o Governo não tem ainda um programa de políticas sociais forte, enquanto Governo Federal. [...] É meio contraditório, se formos pensar assim num campo isolado, sem contextualizá-lo... Se avança nessas discussões, nas normas, nos impactos nas leis, tudo isso, mas, ao mesmo tempo, há ainda uma não-incorporação de fato dessa concepção de direitos humanos no conjunto das políticas públicas”.

Luiz conta que sua vinculação com o tema da educação em direitos humanos aconteceu a partir de “dois momentos. Um ainda como estudante e já no término do curso de Direito, no final dos anos 70, relacionado aos movimentos contra a ditadura e, principalmente, ao movimento pela anistia, que se desenvolveu dentro de uma concepção, discussão, debates, envolvimento e militância na luta contra a ditadura e a questão dos direitos humanos. [...] Esse momento é o momento inicial de envolvimento e me despertou toda essa colocação, muito no campo da militância política, como prática política mesmo, em 78, 79 e, posteriormente, em meados dos anos 80. Precisamente em 1984, estava trabalhando na OAB, no Departamento de Pesquisa. Nesta época, o departamento era dirigido pelo Nilo Batista e eu era o coordenador do grupo de pesquisa; nós tínhamos alguns estagiários. Começamos uma série de pesquisas nessa área de direitos humanos e, nesse momento, além da pesquisa na OAB, eu me envolvi numa outra pesquisa coordenada pelo Prof. José Maria Gómez, sobre o papel de entidades da sociedade civil na luta pelos direitos humanos no processo de democratização no Brasil, na Argentina e no Uruguai. Fazíamos parte eu, Plastino, Gómez e a Eliane Junqueira. Assim, tive um envolvimento maior ainda, não somente com a militância, mas até de estudar, ler sobre essa temática. Em 1985, fui indicado para ir à Costa Rica para um curso, um seminário de direitos humanos do Instituto Interamericano de Direitos Humanos, e lá, nesse encontro na Costa Rica, conheci pessoas do Brasil e de outras partes da América Latina. Estava começando um projeto coordenado pela Letícia Olguín, que na época estava no instituto, era um Projeto de Educação em Direitos Humanos e estava inicialmente localizado na Costa Rica, se não me engano, Panamá, Argentina e Uruguai, mas com a presença de alguns brasileiros acabou se achando interessante incorporar o Brasil também. Tivemos uma série de reuniões paralelas ao curso interamericano e avançamos esse processo. Marcamos uma reunião para o começo de 86, aqui no Rio de Janeiro, com pessoas que vieram da Paraíba, Recife, São Paulo e nós aqui do Rio. Algumas dessas pessoas estão trabalhando na educação em direitos humanos até hoje, em Pernambuco, São Paulo, pessoas ligadas à Comissão Justiça e Paz, a Margarida Genevois, o Belisário Santos Junior, na Paraíba, José Maria Tavares de Andrade, e mais um monte de gente que encaminhou esse projeto e começou essa trajetória. Nesse momento, como a reunião foi feita no Rio, fui designado para

ser uma espécie de articulador, até se falou de coordenador nacional, mas era muito mais alguém que fazia a ponte entre o Instituto Interamericano e esses grupos no Brasil. Entre 1986 e 1990, se não me engano, 90, 91, houve esse processo que se ampliou, inclusive incorporou o Rio Grande do Sul, posteriormente o Paraná e outros estados e articulou algumas alianças com a experiência da Argentina e do Uruguai e teve, para a época, um bom desenvolvimento. Em 1990, 1991, houve uma certa pulverização, uma certa fragmentação. Essa foi a primeira etapa. Depois, no começo dos anos 90, houve um certo recuo nas atividades e, se não me engano, em 94 ou 95 houve uma série de reuniões, inclusive lá na Novamerica, para tentar articular uma rede de educação em direitos humanos. Eu participei de algumas reuniões com a idéia de, no Departamento de Direito, começarmos um projeto mais articulado, mais orgânico. Assim surgiu o Núcleo de Direitos Humanos, em 2002. De qualquer maneira, antes íamos tendo uma série de articulações, trabalhos com organizações não-governamentais, trabalhos acadêmicos, enfim, houve um avanço muito grande, principalmente a partir de 2002.

No momento presente, a grande maioria dos/das entrevistados/as afirma que continua militando e trabalhando no campo da educação em/para os direitos humanos; uns se reconhecem como sujeitos diretamente envolvidos e outros como colaboradores, como salienta o depoimento que apresentamos em seguida, mas todos afirmam que se trata de uma luta que não pode parar, na qual se tem de “trabalhar sempre”:

Este é um terreno em que temos de continuar. A questão dos direitos humanos é muito interessante, porque é uma dialética que é a seguinte: quando alguma questão é tomada pelo movimento de direitos humanos e colocada no cenário, discutida, a tendência é que ela se integre na vida social e deixe de ser pensada somente como uma questão de direitos humanos: isso é bom porque foi assimilada. Ao mesmo tempo, a especificidade da luta dos direitos humanos não pode parar, há sempre uma coisa nova que vai aparecer. Então é um terreno no que a gente vai trabalhar sempre. Alguns com um papel mais protagônico, outros como eu, num papel mais de auxiliar apenas, nesse momento (Alexandre).

5.3.2

“Eu acho que houve uma evolução, mas ainda tem muito caminho a percorrer”

Esta categoria corresponde às concepções e à evolução da educação em/para os direitos humanos desde os anos 1980 até o momento atual.

A maioria dos/as entrevistados/as explicitou uma concepção da educação em direitos humanos entendida como um processo educativo complexo, não se reduzindo apenas a uma questão pontual de transmissão de alguns conhecimentos ou informações. “Educar em direitos humanos é formar pessoas, não é informar. Eu vejo como um processo de formação” (Vicente). Trata-se também de um processo interativo através do qual “se ensina e se aprende ao mesmo tempo” (Augusto).

Tendo como referência essa compreensão geral, podemos destacar três aproximações diferentes do conceito. A primeira coloca a ênfase num processo cultural de mudança de mentalidades, enquanto as demais salientam um enfoque ético ou destacam a importância da transformação do conhecimento em práticas sociais construtoras de uma cidadania ativa. Alguns entrevistados/as complementam sua visão integrando a perspectiva de mudança cultural com o exercício da cidadania participativa ou o enfoque ético com uma cidadania ativa. Nesse sentido, o exercício de classificação que fazemos a seguir é simplesmente um recurso didático para melhor visualizar as diferentes posturas explicitadas.

O primeiro grupo corresponde à metade dos/as entrevistados/as. Apresenta uma visão da educação em/para os direitos humanos como um processo de transformação cultural que atinge mentalidades, valores, atitudes, crenças, implicando também uma desconstrução de preconceitos profundamente arraigados na sociedade. Esse enfoque considera a educação em/para os direitos humanos, tanto no âmbito formal como não-formal, essencial para a construção de um projeto de transformação social, de ampliação da cidadania e das liberdades democráticas, promotor de justiça social. Essa perspectiva pode ser percebida nos seguintes depoimentos:

A educação em direitos humanos pressupõe um processo de transformação cultural no sentido mais profundo. (...) É uma transformação radical de aspectos cruciais de uma cultura no Brasil, mas também nos outros países da América Latina, ainda marcada por profundas desigualdades sociais,

econômicas, culturais. Portanto, nesses países uma mudança cultural pode ser chamada de revolucionária, porque se for para valer mesmo, vai ter que ir muito fundo, há mentalidades arraigadas que tendem a naturalizar e, portanto, a banalizar as desigualdades sejam elas do tipo que for (Luciana).

Educar em direitos humanos é transmitir a possibilidade de uma outra forma de se pensar o ser humano e a sociedade, porque é preciso desnaturalizar algumas questões que configuram a sociedade. (...) Me parece que é uma luta ideológica, no sentido de acreditar que outro mundo é possível (Alexandre).

O segundo grupo de entrevistados/as se situa a partir da dimensão ética, destacando a importância de o indivíduo se descobrir como pessoa, como um ser humano com dignidade, de se reconhecer como sujeito de direitos. Assim o expressam alguns depoimentos:

A primeira concepção é aprender que o ser humano é ser humano, e se ele é um ser humano, ele é um ser que tem direitos (Augusto).

Essencialmente é fazer as pessoas despertarem para seus direitos, o mote desse trabalho tem que ser a dignidade da pessoa. As pessoas não sabem nem se respeitam como ser humano (...) então, a primeira coisa é mostrar às pessoas a sua própria dignidade (Cecilia).

A educação em direitos humanos se dá em todos os níveis, todos os momentos, porque viver os direitos humanos é uma postura de vida, é uma ética, é algo muito amplo e abrangente. (...) Educar em direitos humanos é formar para ser gente! (...) Direitos humanos são aqueles necessários para que uma pessoa seja uma pessoa, são indispensáveis para que uma pessoa tenha sua dignidade assegurada e respeitada (Vicente).

Para estes entrevistados/as, não se trata apenas de descobrir-se como ser humano, sujeito de direitos; essa realidade exige também o reconhecimento do outro/a, da alteridade, pessoas com dignidade e direitos, membros da sociedade e construtores de cidadania:

Educar em direitos humanos é formar para uma vida de respeito à alteridade, uma vida de paz, de ética (Vicente).

Cada ser humano é único, não existe no mundo outro igual; então você tem que respeitar e agir de acordo como uma pessoa que merece respeito. Os outros têm a mesma dignidade que você e também tem que ser respeitados. E cada um tem uma responsabilidade social, ninguém pode viver egoisticamente e todos somos responsáveis pela sociedade. (...) Educar em direitos humanos é ter conhecimento de seu valor como cidadão e suas obrigações e direitos como cidadão (Cecília).

Ainda outras duas entrevistadas, que constituem o terceiro grupo, entendem a educação em/para os direitos humanos como um processo multifacético, com múltiplos espaços, tempos e conhecimentos que se transformam em práticas sociais que levam à reivindicação dos direitos e da cidadania e a uma luta para a construção de novos direitos. Afirmam:

Educar em/para os direitos humanos passa necessariamente por um processo cognitivo, de conhecimento, de incorporação de informações, ou seja, de um campo de conhecimentos na área de direitos humanos; ao mesmo tempo, é trabalhar valores, culturas, comportamentos e incentivar, motivar, fazer com que as pessoas exercitem os direitos, exercitem a reivindicação de novos direitos, uma cidadania ativa. Incorporam esses três pilares: a apropriação do conhecimento, a formação de hábitos e atitudes e uma prática, uma vivência que se dá em múltiplos espaços, ou seja, ela é uma luta (Claudia).

Em relação à evolução da educação em/para os direitos humanos e suas características nas diferentes décadas até o momento presente, nem todos/as os/as entrevistados/as se sentiram com conhecimento suficiente para responder a essa questão. As pessoas que responderam consideram que houve avanço no tema ao longo das décadas, mas que ainda é insuficiente ou um tanto ambíguo o processo vivido, no qual se ganha e se perde constantemente:

Eu acho que houve uma evolução, já se fala muito mais do que antes, mas ainda tem muito caminho a percorrer, porque quando interessa eles aceitam, mas se mexe um pouco com os privilégios eles acham que é absurdo (Cecília).

Acho que avançou, mas não o suficiente. Eu acho que essa luta a gente ganha e perde constantemente, não é só no Brasil, mas num contexto global, mundial, e atuar nisso daí é fundamental (Luiz).

Este entrevistado destaca especialmente o avanço no sentido da compreensão da complexidade do tema:

Houve um avanço no sentido de se adquirir uma idéia de uma maior complexidade da questão. Em geral temos uma maior consciência de que a coisa é muito mais complexa do que na perspectiva teórica de 30 anos atrás. Nesse sentido, acho que sim, estamos mais informados, parece que estamos com um arcabouço teórico mais forte, mais complexo, com mais recursos teóricos e talvez estejamos também mais cientes de que estamos num processo de formiga, um trabalho de formiguinha na questão fundamental, do que tem que ser feito e vai se fortificando (Alexandre).

No sentido da evolução histórica da educação em/para os direitos

humanos, a década de 1980 é considerada por alguns/mas dos/as entrevistados/as como de sensibilização em relação ao tema, no momento em que o país estava passando pelo processo de transição democrática. Esse contexto de construção democrática abria um espaço importante para inovar e fazer novas experiências. No entanto, ainda não se pode afirmar que se tratava do que hoje se considera educação em direitos humanos:

Nos anos 80 existia toda uma discussão em relação a direitos humanos e educação que estava ligada à sensibilização. O que existia antes era toda uma prática, uma concepção, relações ligadas ao que vinha dos regimes militares, então era um processo em que a abertura política democrática possibilitava experimentos, mas era um momento de experimentação mesmo, através dos movimentos sociais, das organizações da sociedade civil, dos governos quando eram mais sensíveis às questões de direitos humanos (Luiz).

Eu não caracterizo a década de 80, com raras exceções, ainda como educação em direitos humanos nessa concepção que a gente hoje trabalha. Eu diria que foi mais um processo de sensibilização, até porque naquele momento ainda estávamos tentando construir essas concepções, mas não tínhamos muita clareza naquele momento (Claudia).

Sobre a década de 1990, os depoimentos coincidem no destaque da importância, como principal ator neste campo, da sociedade civil organizada e reconhecem especialmente o papel das ONGs no trabalho formativo. Também se salienta, no âmbito do Estado, a elaboração do primeiro Plano Nacional de Direitos Humanos, em 1996, que deu lugar ao surgimento da Secretaria de Direitos Humanos, vinculada ao Ministério da Justiça, com a possibilidade de implementação de uma política pública relacionada ao tema. Os depoimentos a seguir abordam esses aspectos:

Nessa década percebo o início de uma profissionalização, principalmente das ONGs. Elas tiveram um papel fundamental de alavancar esse movimento, embora considerando sempre o Brasil com sua extensão, suas dificuldades, as marcas próprias de cada região. Percebe-se esse movimento muito puxado pela sociedade civil organizada. Começava a preocupação pela formação de sujeitos. Algumas ONGs começaram a se preocupar em fazer capacitação e pensar na formação nessa perspectiva da educação em direitos humanos (Claudia).

Os direitos humanos, pela primeira vez na história brasileira, entraram na agenda de políticas de Estado com o Plano Nacional de Direitos Humanos, em 1996. Para isso contribuiu muito o trabalho de várias entidades que começaram na época da ditadura e depois foram se diversificando, mas continuaram atuando com a temática de direitos humanos (Luciana).

Alguns/mas dos/as entrevistados/as mencionam diferentes concepções presentes no campo de trabalho nessa década de 1990 até o momento atual. São destacadas as seguintes visões:

- a da educação em direitos humanos como mera informação da existência das declarações e diferentes documentos nacionais e internacionais;
- a educação em direitos humanos entendida como um estudo acadêmico sem contacto com a realidade, especialmente nas universidades e no âmbito do direito;
- a educação em direitos humanos como educação em valores;
- a educação em direitos humanos como denúncia, defesa e promoção dos direitos;
- a educação em direitos humanos na conflitualidade da construção democrática.

Uma das entrevistadas situa assim as principais concepções:

Existe uma visão da educação em direitos humanos que fica na questão dos valores e não questiona a realidade, nem as práticas, nem as relações de poder. Existe a abordagem que se contrapõe a essa e a tensiona, a que enfoca a educação em direitos humanos desde o conflito. A conflitualidade é positiva, é no conflito que se constrói a democracia e é no conflito que a gente vai questionar o que está aí para transformar (Ana).

Além dessas visões, outro entrevistado destaca duas dimensões que considera centrais na educação em/para os direitos humanos. Uma primeira, chamada de emergencial, “S.O.S. dos direitos humanos”, é a atuação imediata contra as violações da pessoa que está sendo vítima ou perseguida. Nessa perspectiva, movimentos sociais e diferentes instituições da sociedade civil e o próprio Estado se mobilizam para garantir a vida e a superação das violações dos referidos direitos. Essa é uma dimensão muito importante, corresponde ao que comumente se identifica como denúncia e defesa dos direitos humanos, e pode exercer uma função mediadora para uma segunda dimensão, a da educação em/para os direitos humanos, assim caracterizada por esse entrevistado:

Isso daqui (denúncia, defesa) é muito importante, salva pessoas, tira pessoas de situação de violência, de violações de direitos. Só é possível existir se fundamentar, se aprimorar e avançar, se tiver por detrás toda uma estrutura de discussão, de aprofundamento, que está ligada à educação. Aqui é que se

dão os elementos, que se fornecem os instrumentos, a fundamentação, a prática que vai exatamente possibilitar avançar nas conquistas de direitos humanos. E, por outro lado, também formular propostas da sociedade como um todo. Justamente através da educação em direitos humanos é que você vai possibilitar estar constantemente vislumbrando situações novas de transformação (Luiz).

Não se pode esquecer que nos anos 1990 a implementação sistemática de políticas neoliberais no Brasil e na maioria dos países do continente produziu uma fragilização progressiva de muitas conquistas de direitos humanos, correspondentes principalmente aos direitos econômicos e sociais. Toda essa situação teve também ampla repercussão na educação em/para os direitos humanos, especialmente no que se refere à interdependência e indivisibilidade dos direitos. Assim se expressa o mesmo entrevistado:

Ao mesmo tempo que se avançava e aprofundava nas discussões e debates, começava outro momento histórico nos anos 80 e se aprofundaria em parte dos 90, que desmontava muita coisa ou pelo menos dava uma leitura em relação ao tema dos direitos humanos limitada, restringindo-se os direitos a seu aspecto de direitos individuais e declaratórios. Está lá declarado que existem direitos formais relacionados a alguns direitos individuais, tirando desse campo essa integralidade, essa integração referente a direitos humanos. Muita gente ficou perdida. E eu acho que afetou, na passagem dos anos 90, intensamente, a atuação dos projetos de educação em direitos humanos e de direitos humanos (Luiz).

A década atual é identificada como a de maior espaço para o tema, especialmente com sua incorporação no nível do Estado e das políticas públicas, o que configura uma nova realidade e cenário no tema da educação em/para os direitos humanos, atuando o Estado muitas vezes em parceria com os movimentos sociais e a sociedade civil em geral:

No final dos anos 90 começaram a existir alguns espaços mais amplos, a conjuntura mudou e novas pautas foram colocadas em relação a direitos humanos e, principalmente, na questão da educação em direitos humanos. Acho que houve necessidade de articular melhor essas dimensões [referidas anteriormente], o que antes eram movimentos sociais, passou a ser movimentos sociais e políticas públicas, no âmbito nacional, estadual ou municipal. Acho que houve essa dimensão nova que passou a trazer uma realidade que nos obriga a saber como intervir melhor (Luiz).

5.3.3

No campo da educação em direitos humanos, “os atores governamentais [...] são importantes e a interlocução dessa multiplicidade da sociedade civil com esses atores governamentais às vezes é meio complicada, meio contraditória, mas ao mesmo tempo ela pode dar bons frutos”

Este item abrange as questões referentes aos diferentes atores e à relação entre os processos de democratização e a educação em/para os direitos humanos.

Os/as entrevistados/as reconhecem diferentes atores importantes nas últimas três décadas. Em primeiro lugar, a sociedade civil em seus diversos espaços, e, nos últimos dez anos, também as universidades e o Estado. Algumas pessoas também mencionam as igrejas e pessoas de referência no tema como atores individuais.

No que se refere ao espaço da sociedade civil, muito variado e plural, apontam diversas organizações que promovam a perspectiva de transformação da sociedade. Assim se expressam os/as entrevistados/as:

Eu acredito muito na atuação da sociedade civil organizada, que pode ser de vários tipos, não apenas ONGs voltadas especificamente para a educação, como entidades da sociedade civil, mas que estão profissionalmente ligadas a uma área de atividades, como por exemplo os cursos de direitos humanos que se dão na área da magistratura (Luciana).

A sociedade civil contra-hegemônica ou popular, diversos segmentos da sociedade civil organizada, movimentos sociais, ONGs, que estejam preocupados com direitos humanos e educação em direitos humanos, mas com uma proposta transformadora da realidade. Que olhe esse mundo, que olhe esse projeto neoliberal, que olhe essa concepção de existência que nós temos, com suas instituições, com o tipo de escola, com o tipo de prática social e fale ‘não é isso’ (Luiz).

Foram mencionadas as seguintes instituições: a Comissão Justiça e Paz de São Paulo, a Novamerica (Rio de Janeiro), o Centro de Defesa dos DDHH D. Helder Câmara (Recife), o Ibase (Rio de Janeiro) e o Gajop (Recife), entre outras. Uma entrevistada destaca que:

as ONGs se lançaram muito mais, até porque elas têm mais agilidade e mais autonomia para fazer proposições que no campo das instituições políticas, que são muito amarradas em função de direções político-partidárias, não diria só política, que às vezes isso dificulta você a fazer proposições ali dentro. (...) Há um fortalecimento não somente em termos de expansão do trabalho das ONGs, mas também da qualidade, e aí elas são fundamentais nesse processo (Claudia).

No âmbito universitário, são citados os núcleos de direitos humanos, o Núcleo da Violência da Universidade de São Paulo; o Núcleo de Direitos Humanos do Departamento de Direito da PUC-Rio; a Cátedra Unesco de Educação para a Paz, a Democracia, os Direitos Humanos e a Tolerância, da USP; todo o trabalho de extensão universitária desenvolvido pela Universidade Federal da Paraíba, entre outros espaços mencionados com menor frequência.

Ainda no âmbito da sociedade civil, uma entrevistada destaca também como ator importante todo o trabalho realizado pelos sindicatos, não só na ótica da reivindicação dos direitos mas também na linha da capacitação dos/as associados/as:

Os sindicatos trabalharam muito com a questão da capacitação. Eles avançaram não somente na perspectiva das reivindicações, eles não ficaram só nisso, eles procuraram trabalhar na capacitação interna e para fora (Claudia).

São mencionados também alguns movimentos sociais, especialmente o Movimento dos Sem Terra e o Fórum Social Mundial, como um espaço de articulação de diferentes movimentos e com uma agenda de temas importantes em relação aos direitos humanos.

No espaço da sociedade civil, consideramos importante referirmos, neste momento duas experiências significativas para a educação em/para os direitos humanos. A primeira é um projeto desenvolvido na década de 1980 com apoio do Instituto Interamericano de Direitos Humanos (IIDH), da Costa Rica, e a segunda é a que dá origem à Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos.

Como já fizemos referência, mais da metade dos/as entrevistados/as participou, na década de 1980 e até início dos anos 90, de um projeto de educação e direitos humanos promovido pelo IIDH com apoio financeiro de agências européias que queriam acompanhar o fortalecimento das novas democracias nos países da América do Sul. O projeto incluiu os seguintes países: Argentina, Brasil, Uruguai, Panamá e Costa Rica⁸¹. Uma questão importante que se colocava nesse momento era como fortalecer os direitos humanos em contextos profundamente marcados pelas ditaduras militares, em que o tema dos direitos humanos tinha sido interpretado com a conotação de “subversivo” e estava assim introjetado na representação social da população. Nesse sentido, este projeto colocou a exigência de que os/as participantes deveriam ser ativistas dos direitos humanos, não podiam ser pessoas que não tivessem tido nenhum envolvimento anterior com a causa dos direitos humanos. O projeto tinha três linhas de trabalho: realizar uma pesquisa sobre o tema dos direitos humanos para ver de que forma se poderia fortalecer a democracia em cada um dos países; trabalhar o conteúdo de direitos humanos, especialmente nos âmbitos formais da educação; e articular as instituições que trabalhavam o tema no âmbito de cada país e entre os países para o fortalecimento mútuo. Esse tema da articulação era especialmente importante porque partia da percepção de que durante a repressão, uma estratégia utilizada pelos governos ditatoriais tinha sido precisamente a desarticulação do tecido social e institucional. Esse é um elemento que dará origem, posteriormente, à organização em rede, como aponta este depoimento:

O Instituto Interamericano de Direitos Humanos contribuiu muito para nós, nos termos dessa concepção de rede, pois naquela época, nos finais dos anos 1980, não se falava de rede. Mas ele contribuiu porque fomentou e apoiou várias ações e programas aqui no Brasil; ele tinha uma coisa muito interessante, quando tinha um trabalho, por exemplo, em Pernambuco, chamava os outros estados que também estavam fazendo esse mesmo trabalho. Então a gente foi interagindo e isso na verdade funcionou no final dos anos 80 como se fosse uma rede, embora informal, mas funcionou bem assim (Claudia).

⁸¹ Neste ponto da história das origens da educação em direitos humanos no Brasil a partir do desenvolvimento dessa experiência, além do relato dos/as entrevistados/as do Brasil, realizamos também uma entrevista com Leticia Olguín, que coordenou o projeto promovido pelo Instituto Interamericano de Direitos Humanos.

Como já foi mencionado, esse projeto foi desenvolvido de 1983 a 1989, e articulou instituições e pessoas participantes de diferentes estados e regiões do país.

Os contatos do grupo brasileiro participante do projeto com o IIDH se estenderam até o início da década dos anos 90, quando essa instituição modificou seu enfoque em relação aos parceiros de trabalho e algumas pessoas da equipe, entre elas Letícia Olguin, deixaram a instituição.

Consideramos que essa experiência de educação em direitos humanos foi o embrião do que posteriormente viria a ser desenvolvido como educação em direitos humanos no Brasil. Apesar da experiência ter terminado, muitas pessoas e instituições participantes continuaram conectadas entre si através dessa rede informal já referida.

Esta é a única presença e referência do IIDH reconhecida pela maioria dos/as entrevistados/as em relação ao desenvolvimento da educação em/para os direitos humanos no Brasil. As pessoas reconhecem especialmente o espaço dos cursos interdisciplinares promovidos pelo IIDH, dos quais algumas participaram, como especialmente significativos para ampliar os conhecimentos e estabelecer relações. Também valorizam todo o apoio inicial ao projeto desenvolvido no Brasil, que permitiu a realização de muitas e diferentes atividades, especialmente de formação de educadores/as. No entanto, as mudanças de enfoque por parte do IIDH no início da década de 1990, com orientação mais conservadora, afastaram a possibilidade de constituição de novas parcerias. Assim o expressam esses profissionais quando perguntados sobre a contribuição do IIDH para o desenvolvimento da educação em direitos humanos no país:

O IIDH foi crucial no início. Muito, muito importante! Todos os nossos primeiros cursos foram apoiados pelo IIDH. Depois nós tivemos algumas divergências em relação à metodologia, uma discussão política, mas certamente nós não teríamos avançado nos nossos projetos sem esse apoio inicial do IIDH (Luciana).

Acho que o IIDH presta primeiro um grande serviço trazendo o tema, as discussões, possibilitando os debates. As vezes acho o Instituto muito oficial. Penso que a produção intelectual é uma produção normativa, que é importante, desperta, mas que não é o suficiente. O drama da América Latina está além da normatização, ele pressupõe consciência e participação da população para resolver (Augusto).

De uma forma muito ambígua. Eu acho que o Instituto foi bom enquanto contacto, mas acrescentou muito pouco enquanto metodologia e concepção. O Instituto tem um viés conservador (Vicente).

Outro espaço significativo também mencionado pela maioria dos/as entrevistados/as é à Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos.

A gestação da Rede começou em abril de 1994, com a realização de um seminário sobre Educação em Direitos Humanos no Rio de Janeiro, na sede da Novamerica. Essa iniciativa contou com a presença de representantes das seguintes instituições: Comissão Justiça e Paz de São Paulo; Novamerica; Movimento Nacional de Direitos Humanos – Regional Leste 1, do Rio de Janeiro; Centro de Defesa dos Direitos Humanos de Petrópolis (RJ); Centro Heleno Fragoso do Paraná; e Movimento de Justiça e Direitos Humanos do Rio Grande do Sul. Contou também com a presença de profissionais da área dos direitos humanos que fazem parte do grupo dos/as entrevistados/as nesta pesquisa: João Ricardo Dornelles, da PUC-Rio; Maria Victória Benevides, da Universidade de São Paulo; e Aída Monteiro, da Universidade Federal de Pernambuco. Participou também do seminário o então coordenador da Red Latinoamericana de Educación para la Paz y los Derechos Humanos (CEAAL – Consejo de Educación de Adultos de América Latina), Fernando González, da Colômbia. Esse encontro teve por objetivo promover um intercâmbio de experiências e dar os primeiros passos para a constituição da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos.

Um ano depois, em abril de 1995, foi constituída a Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos, tendo assumido a coordenação geral Margarida Genevois, da Comissão Justiça e Paz de São Paulo. Em seus estatutos, a Rede se apresenta como “um espaço de encontro, apoio, intercâmbio, articulação e coordenação de organizações que desenvolvam trabalhos sistemáticos na área de educação em direitos humanos no Brasil”.

A Rede permaneceu ativa até 2002, e atualmente se encontra em fase de reconfiguração.

Uma única entrevistada, quando perguntada sobre a incidência das instituições internacionais no desenvolvimento da educação em direitos humanos no Brasil e na América Latina, fez referência à participação na Red Latinoamericana de Educación para la Paz y los Derechos Humanos” (CEAAL – Consejo de Educación de Adultos de América Latina). Alguns/mas dos/as demais

entrevistados/as, quando nos referimos a esse espaço, explicitaram não conhecê-lo.

No que se refere às pessoas reconhecidas pelos/as entrevistados/as como atores e por sua produção bibliográfica no tema, foram citados: Paulo Freire, Vera Maria Candau, Maria Victória Benevides, Aída Monteiro, do Brasil; e Luis Pérez Aguirre, do Uruguai, e Abraham Magendzo, do Chile. Um entrevistado associou as origens da educação em/para os direitos humanos à educação popular e cita, além de Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, Miguel Arroyo e Moacyr Góis.

Em relação à atuação do Estado, a primeira experiência destacada, iniciada na década de 1980 prolongando-se até 1991, é a da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, que tinha como uma das diretrizes do Plano Estadual de Educação a educação enquanto instrumento de formação de cidadania e, a partir deste referente, foi elaborado o projeto denominado Escola Pública, Direitos Humanos e a Conquista Coletiva da Cidadania, já mencionado.

Também nessa década, em nível federal, foi destacada a elaboração da Constituição, em 1988, e o Estatuto da Criança e do Adolescente, no início dos anos 90. É lembrado também o primeiro Plano Nacional de Direitos Humanos, no ano de 1996, já referido, como um tempo de construção democrática em que os direitos humanos entram no cenário público como uma política de Estado, assim valorizado por esta entrevistada:

O fato de a temática dos direitos humanos ter entrado na agenda do Estado com o Plano Nacional e depois vários planos estaduais e mesmo municipais, esta intervenção governamental, mesmo com todas as críticas que se fazem, de que foi incipiente, que muita coisa não saiu do papel, o que é verdade, mas seria injusto negar o papel extraordinário que isso teve, no sentido de que abriu portas e legitimou no plano da política essa atividade que continua tendo muitos opositores, continua sendo muito polêmica, muito mal entendida, mal compreendida, mas está não apenas com o estatuto de política governamental, mas legitimada pela quantidade enorme de instituições da sociedade civil que estão sendo chamadas a participar (Luciana).

Na década atual, além de ser mencionado o segundo Plano Nacional de Direitos Humanos, de 2002, é especialmente citado o trabalho realizado pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos do Governo Federal e a criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos⁸², em 2003, ao que já fizemos referência no item anterior, vinculado à própria secretaria do qual participam vários dos/as entrevistados/as. Esse Comitê teve a seu cargo a elaboração da primeira versão do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNDEH) e, posteriormente, o processo de consulta pública e participação da sociedade civil, destacado neste depoimento:

Em 2003, nós estávamos lançando o PNEDH e esse movimento de implementação, de discussão, socialização do plano, nós tivemos uma participação muito ampla. Eu fui a 10 estados, inclusive fui 3 vezes a alguns estados para discutir o PNEDH (Claudia).

Alguns entrevistados/as reconhecem que, sendo este um passo importante para a implementação de políticas públicas, ainda não é suficiente. Afirmam:

Embora eu ache que a centralidade [do tema da educação em direitos humanos] é uma conquista política, mesmo tendo um Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, mesmo tendo um Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, ainda não é a educação em direitos humanos a centralidade. Nós ainda não entramos nos orçamentos do MEC, ainda não entramos nos orçamentos do Ministério de Justiça. Nós ainda estamos construindo um processo inicial de fazer com que a justiça e a educação incorporem o Plano Nacional como uma ação de governo. Esse é um grande desafio que nós temos hoje no Brasil. (...) Nós estamos ainda num processo de conquista. A educação em direitos humanos ainda não ocupa um lugar central (Ana).

Se avança nessas discussões, nas normas, nos impactos, nas leis, tudo isso, mas ao mesmo tempo se tem ainda uma não-incorporação de fato dessa concepção de direitos humanos no conjunto das políticas públicas (Claudia).

⁸² O comitê, quando foi iniciado, em 2003, era composto pelos seguintes integrantes: Aida Monteiro Silva, Eliane dos Santos Cavalleiro, Flávia Piovesan, Herilda Balduino de Sousa, Iradj Eghrari, José Antônio Peres Gediel, José Antônio Teixeira, Márcio Marques Araújo, Margarida Genevois, Maria Martins Salomão, Maria de Nazaré Zenaide, Martonio Barreto Lima, Nair Bicalho de Sousa, Paulo Domingues, Ricardo Balestreri, Roberto Monte, Sólon Viola, Vera Maria Candau, representante da Unesco, Representantes do MEC, Representantes da SEDH. No ano de 2007, o comitê era integrado por: Aida Monteiro Silva e Ricardo Henriques, na coordenação; representantes nacionais: Eliane dos Santos Cavalleiro, Herilda Balduino de Sousa, Iradj Eghrari, José Antônio Peres Gediel, João de Salles Pupo, Márcio Marques Araújo, Margarida Genevois, Maria de Nazaré Zenaide, Nair Bicalho de Sousa, Paulo César Carbonari, Ricardo Balestreri, Roberto Monte, Sólon Viola, Vera Maria Candau; representante da Unesco, representantes do MEC, representantes da SEDH.

Alguns/mas entrevistados/as também salientam a nova configuração do cenário sobre o tema, especialmente na década presente, com a inter-relação de atores da sociedade civil e governamentais, o que gera um novo momento, que muitas vezes não é fácil de ser administrado pelas instituições atuantes no campo. Como expressa este profissional:

Estão também os atores governamentais, os espaços institucionais, seja do Executivo, do Legislativo, políticas públicas do governo, são atores que estão presentes nesse campo e são importantes, e a interlocução dessa multiplicidade da sociedade civil com esses atores governamentais, às vezes, é meio complicada, meio contraditória, mas ao mesmo tempo ela pode dar bons frutos. Ela pode se traduzir em políticas de intervenção real (Luiz).

Sobre a incidência das instituições internacionais é mencionada a Unesco, mas a maioria dos/as entrevistados/as não lhe reconhece um papel significativo na implementação da educação em/para os direitos humanos no país. Somente os membros do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, no qual a Unesco também está representada, reconhecem seu papel. Uma das entrevistadas afirma:

A Unesco, na implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, tem um papel político. Ela está junto com a Secretaria de Direitos Humanos numa relação de cooperação para monitorar a implementação do plano. Ela dialoga com a equipe da Secretaria, é parte do comitê, assessora na relação com os órgãos internacionais. Se posiciona politicamente para fazer com que a Secretaria dê atenção e centralidade à questão da educação em direitos humanos (Ana).

Para finalizar este ponto, parece-nos importante destacar esta apreciação de uma entrevistada, quando perguntada sobre os atores, instituições e produções importantes na área da educação em/para os direitos humanos no país:

Essa questão é interessante porque avançamos muito em termos de movimento, mas em termos de produção, ainda deixa muito a desejar (Claudia).

5.3.4

“Sem democracia não temos direitos humanos e sem direitos humanos não temos democracia”

Esta categoria agrupa as respostas sobre a educação em/para os direitos humanos e a construção democrática hoje, especialmente no que se refere à relação com a democracia e a cultura política.

Todos/as os/as entrevistados/as são unânimes em afirmar a relação estreita entre democracia, direitos humanos e educação em direitos humanos. Algumas afirmações mais destacadas foram: “É uma relação direta e fundamental. Onde há direitos humanos há democracia”. “Sem democracia não temos direitos humanos e sem direitos humanos não temos democracia”.

Consideram importante tanto a dimensão formal da construção democrática, a divisão dos três poderes, as eleições periódicas, as garantias individuais, entre outros aspectos, quanto a democracia participativa como espaço de criação de novos direitos, como salienta este depoimento:

Parece-me fundamental, porque, se por um lado nós aprendemos nessas três décadas que o que chamamos democracia formal é essencial, é essencial ter um parlamento, que tenhamos eleições periódicas, garantias individuais vigentes, também sabemos que é insuficiente. Tem que ir além. E para ir além é fundamental um protagonismo crescente das diversas expressões da sociedade civil, e isso nós só vamos conseguir na medida em que o discurso de direitos humanos se torne explícito. Por outro lado, a democracia supõe uma criação permanente de direitos (Alexandre).

Outro aspecto destacado é a importância da educação em/para os direitos humanos como mediação fundamental para construir a democracia, afirmação assumida pelo Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, como apontam estas duas entrevistadas:

A relação entre educação em direitos humanos e democracia é intrínseca. Trabalhar com a questão da educação em direitos humanos é necessariamente trabalhar com o conceito de democracia, com o conceito de Estado, com o conceito de sociedade, e não pode ser desvinculado. A educação em direitos humanos tal como está no PNEDH supõe trabalhar na perspectiva do fortalecimento de fato da democracia (Claudia).

Parto da seguinte definição: a democracia é aquele regime de soberania popular, com amplo pluralismo, afirmação dos direitos políticos e respeito à proteção e à promoção dos direitos humanos, entendidos como direitos e liberdades individuais, sociais, econômicos, culturais e ambientais. [...] Sem

um envolvimento efetivo nos processos educativos não teremos nem democracia nem direitos humanos. A única maneira de educar em democracia e em direitos humanos é pelo exemplo e pela prática (Luciana).

Vários entrevistados/as reconhecem também que ainda falta à população em geral formação sobre o que realmente significa democracia, assim como sobre a importância do monitoramento em relação às políticas públicas, como afirma este depoimento:

Acho que a democracia ainda é um conceito muito frágil. Assim como não sabem [referindo-se à população em geral] direito o que são direitos humanos, também não sabem direito o que é democracia (Vicente).

Sobre a relação entre educação em/para os direitos humanos e cultura política, os/as entrevistados/as reconhecem também uma íntima vinculação, mas afirmam que a cultura política brasileira ainda é frágil, com pouca consciência de responsabilidade social, como salienta esta entrevistada:

A cultura política brasileira é marcada por 300 anos de escravidão que não fazem parte de um passado longínquo [...] define uma relação de poder e define uma relação de superior e inferior, existe uma profunda discriminação em relação aos negros e seus descendentes porque são considerados inferiores. [...] Discriminação da mulher em relação ao homem, discriminação dos pobres. [...] Está marcada pelo racismo nas suas mais variadas formas e pela aceitação da transformação da diferença em desigualdade (Luciana).

Alguns depoimentos, como veremos a seguir, consideram fundamental os processos educativos e participativos para a construção de cultura política democrática, afirmação dos direitos humanos e ampliação da consciência individual e social:

Acho que passa pela relação básica que tem a ver com a restauração da consciência sobre a responsabilidade subjetiva de cada um de nós. Isso me parece fundamental. Nós vivemos uma democracia de massa hoje em dia, mas a única maneira que poderia crescer em qualidade é se no interior desse processo de democracia de massa existir também o crescimento das subjetividades, tanto singulares como de grupos, em questões de interesse da sociedade civil. Agora, tudo isso é um processo educativo (Alexandre).

Cultura política é entendida em diversas dimensões. Uma delas, no sentido de consciência, não só social, mas uma consciência de que nós somos atores políticos, não só individuais, mas somos atores coletivos, atores sociais, sujeitos coletivos. [...] A questão da educação em direitos humanos cumpre um papel muito importante, especialmente na educação formal, na escola. São importantes pautas pedagógicas, educacionais que avancem nesse

sentido e práticas também. Entendo que essa escola está dentro dessa sociedade e a sociedade tem formas variadas de divulgar valores, formar consciências, experimentar práticas determinadas e que essa ida e volta é uma relação dialética. Eu não tenho a menor dúvida de que isso tem um papel potencializador e importante no sentido de ampliação de consciência social, política, da percepção de ser agente coletivo no mundo contemporâneo (Luiz).

Fechamos este item com este depoimento, que salienta a importância dessa temática na perspectiva de mudança da concepção de sociedade, de sujeito e das relações sociais:

diria que a discussão sobre os direitos humanos é uma discussão sobre aquilo que é essencial na democracia. Talvez a definição básica de democracia seja o reconhecimento da alteridade. Se eu não posso mandar sozinho, é porque há outro que tem tanto direito para decidir quanto eu. Portanto, democracia é ter como essência reconhecer o outro como igual a mim. Os direitos humanos são isso, reconhecer em cada um de nós um conjunto de direitos que lhe vem pelo fato de ser humano, pelo fato de pertencer à humanidade (Alexandre).

5.3.5

“No fundo os desafios estão ligados ao desafio da questão democrática”

Este item inclui as categorias relativas aos desafios assim como às prioridades, temas e sujeitos que deveriam ser privilegiados no momento presente.

Os/as entrevistados/as destacam vários desafios para a educação em/para os direitos humanos no mundo atual. O primeiro, que foi mencionado pelo maior número de depoimentos, faz referência à *conscientização* do significado e conteúdo dos direitos humanos nos diferentes setores da sociedade e no âmbito do Estado, com vistas à mudança de mentalidades. Destaca a importância de os setores vulneráveis da sociedade compreenderem que são sujeito de direitos e que isso significa poder exigir, lutar e reclamar seus direitos, e não ser meros beneficiários de favores e de benevolências, como está enraizado na cultura política escravocrata e coronelista dominante. Os seguintes depoimentos se situam nessa perspectiva:

Um desafio muito importante é todo um trabalho político de convencimento, que acho que já está muito melhor do que há 20 anos, no meio mais carente de direitos, no sentido de que direito é direito e, portanto, é inalienável e é exigível. Acho que isso vai junto com a educação na democracia, (...) para

quebrar algo que também é muito importante na nossa cultura política, que vem de nossa formação escravocrata, caciquista, de se considerar que um bem, um serviço público é uma concessão, um favor, uma benevolência e tem que ser agradecido, e não um direito que tem que ser conquistado e exigido. (...) Essa não-consciência do direito é muito grave. É um desafio grande que nós temos que enfrentar e saber como lidar com isso (Luciana).

Um desafio importante da educação em direitos humanos é ajudar para que cada pessoa reconheça no outro um sujeito de direito, porque há uma cultura de exclusão muito forte (Ana).

Os/as entrevistados/as também consideram importante, dentro desse processo de conscientização, a formação da consciência cívica, da responsabilidade social no sentido de construção de modelos sociais mais centrados na construção do coletivo, do “nós”, da cidadania, do que no mero desenvolvimento individual e na mentalidade dominante da cultura neoliberal, do “salvar-se a se próprio”, como apontam estes entrevistados:

É transmitir a idéia de que o lema que este modelo social quer nos impor, que é cada um por si, isso é suicídio coletivo. Com o cada um por si ninguém se salva. A idéia então é defender os direitos humanos, defender a singularidade de cada um de nós. O direito que cada ser humano tem na sociedade de maneira livre, de escolhas livres e tudo o mais. O maior desafio é mostrar teoricamente, mostrar no sentido político que essa singularidade só pode existir, só pode ser respeitada, se cada um de nós é uma parte indissociável do coletivo (Alexandre).

Difundirmos o que são direitos humanos, por incrível que pareça, já seria algo importante. A gente sempre volta ao mesmo núcleo: a formação da consciência cívica, da responsabilidade social, que ninguém é uma ilha e que você tem que participar (Cecília).

Para ser efetivo e eficiente, este processo de conscientização implica o desenvolvimento de um *processo formativo e educativo*, capaz de formar educadores/as em/para os direitos humanos em diferentes âmbitos e dimensões, como afirma uma das entrevistadas:

Eu diria que tanto para o Brasil como para a América Latina, no momento presente o desafio é formação. Formação inicial e continuada, que, de certa maneira, apesar de nós termos já cursos instalados, de especialização, alguns já entrando com mestrados, enfim, mas a gente não tem ainda uma base de sustentação, de formação, para dar conta do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Minha grande preocupação é de que realmente a gente tem que ter, como dizia Paulo Freire, paciência impaciente, no sentido de que precisamos avançar, mas, ao mesmo tempo, temos que ir com cautela porque é necessário um processo de formação que ainda está por acontecer. [...] Os professores têm muita boa vontade,

querem trabalhar nessa direção [da educação em direitos humanos], mas falta para eles o lastro básico que é justamente essa sistematização do conhecimento, da informação específica dos direitos humanos (Claudia).

Dentro desse processo de formação, a maioria também destaca como um desafio fundamental a *formação dos dirigentes políticos e dos quadros de funcionários públicos do Estado* nos diferentes âmbitos, federal, estadual e municipal, como apontam os depoimentos a seguir:

Quando a Unesco diz que a educação em direitos humanos tem que ter centralidade na elaboração das políticas públicas, isso a gente ainda precisa fazer, precisamos conquistar esse estágio. Ainda há muita resistência nos ministérios, há muita ignorância a respeito da história dos direitos humanos, há muita desinformação. Precisamos trabalhar a formação dos gestores para que eles entendam o papel da educação em direitos humanos (Ana).

É necessário que a gente mobilize, conscientize, desde o Ministério de Educação como um todo. O fato de você ter um ministro que assina um documento como o PNEDH, para mim, não significa que o ministério está assumindo essa perspectiva no seu todo. Entendo que é um processo que vai se conquistando. A mesma coisa se dá nas secretarias do estado, nas municipais, tem aquela intenção, mas até chegar de fato na ponta, na escola, para trabalhar, há um longo caminho e eu acho que é um desafio (Claudia).

Outro desafio importante destacado pelos/as entrevistados/as é o que se refere aos *meios de comunicação social*, tanto em relação à sua utilização quanto à formação dos comunicadores, como salienta esta entrevistada:

Um desafio é conseguir uma aceitação e um envolvimento daqueles que têm mais poder e no que consideramos hoje o poder por excelência, que é o poder das comunicações. Nós precisamos ter meios mais eficazes de comunicação, comunicação de massa, ou seja, nós temos que ter mais acesso à televisão, ao rádio a todos os meios de comunicação de massa, tanto audiovisuais como das novas tecnologias, internet etc. As cartilhas são importantes, mas nada substitui um bom programa de televisão (Luciana).

Finalmente, um último desafio também apontado se refere à *criação de uma cultura dos direitos humanos* como meio de construção da democracia, em contraposição à cultura da violência tão presente hoje na sociedade:

Outro desafio é enfrentar a cultura de violência institucional. A violência institucional está na escola, está no presídio, está na polícia, está na universidade; as pessoas estão banalizando a violência das instituições e não aceitam que são violentas. [...] Discutir essa violência que está arraigada nas relações institucionais, no Estado, nos órgãos públicos é um grande desafio; para afetar a cultura como um todo, é necessário entrar na escola (Ana).

Desafio das resistências que existem de práticas e modelos que já estão implementados há muito tempo. [...] No campo da sociedade, romper alguns espaços nós conseguimos, mas constantemente nós perdemos com algumas concepções que desqualificam o que são direitos humanos. Por exemplo, toda a discussão em relação a segurança, terrorismo, segurança criminal, seja no contexto local ou global, acabam solapando muito as conquistas da sociedade como um todo. [...] Aparecem todos os impulsos para as práticas e concepções que são autoritárias, violentas, violadoras de direitos. No fundo, os desafios estão ligados ao desafio da questão democrática (Luiz).

Como democratizar a democracia parece ser o grande desafio do momento presente, que implica todos os outros já referidos. Nessa perspectiva, a educação em/para os direitos humanos se converte numa mediação fundamental.

Quanto às prioridades e os temas destacados, os/as entrevistados/as responderam de forma bastante ampla. Mencionaram os seguintes temas e aspectos que consideram importantes: a defesa das políticas sociais a partir do ponto de vista dos direitos humanos; as questões relativas à reforma política para afirmar a democracia; a superação da cultura da violência e de banalização da vida; a articulação entre o global e o local em relação ao tema dos direitos humanos; a dialogicidade como construção de significados e visões compartilhadas, no sentido destacado neste depoimento:

Dialogicidade no sentido que Paulo Freire dá. Porque normalmente você tem diálogos em que A se encontra com B e A não vê a hora de B calar a boca para poder enunciar seu discurso. Então A fala A, e B fala B, e vão embora A e B, dois monólogos. Os diálogos normalmente são assim, com poucas exceções. Na concepção a que me refiro, A encontra B e conversando eles vão elaborando conhecimentos que, quando eles vão embora, um é E e outro F, porque já passaram pelo C e pelo D. Então eles construíram um novo conhecimento juntos e ambos saem modificados. Isso é fundamental na educação em direitos humanos, esse conceito de dialogicidade nesse sentido (Vicente).

Em relação aos sujeitos, o primeiro grupo a ser privilegiado, de acordo com a maioria dos/as entrevistados/as, são os professores dos diferentes níveis escolares, especialmente os do Ensino Fundamental, tanto do sistema público como do sistema particular, como afirma uma das entrevistadas:

Nós vamos para a escola pública porque é quem está nos abrindo as portas, ate mesmo por causa dos planos governamentais, e é onde se encontra a grande maioria carente de direitos, mas nós temos que entrar nas escolas particulares, porque formam aqueles que vão legislar, julgar, dominar, governar etc. (Luciana).

Outros sujeitos privilegiados são também todos os que, de uma ou outra maneira, são excluídos e vulneráveis por alguma diferença física, étnica, sexual, de gênero, religiosa etc. Também foram mencionadas as mulheres e os jovens como sujeitos a serem privilegiados, ambos vítima de muita violência na sociedade, assim como a necessidade de formação de agentes multiplicadores nos diferentes âmbitos sociais e políticos.

Foi mencionada também a importância de a educação em direitos humanos estar inserida no projeto político-pedagógico das escolas, o que afeta diferentes sujeitos: alunos/as, professores/as, funcionários, famílias, comunidade.

Outra prioridade mencionada foi a importância da elaboração de materiais pedagógicos de apoio:

Hoje eu me preocupo muito com a formação. Uma coisa que eu acho muito séria também é que nós não temos material para trabalhar. Estamos pautando uma política, mas vamos ter que pautar os materiais também na linha de elaboração de materiais de vários níveis, desde o áudio até o texto e outros tipos, para que possam respaldar esse processo (Ana).

Tendo presentes os depoimentos dos/as entrevistados/as, podemos afirmar que a formação, tanto no âmbito da educação formal como não-formal, assim como a democratização da democracia, são os grandes desafios destacados para continuar avançando nos processos de educação em/para os direitos humanos orientados a construir uma cultura dos direitos humanos na sociedade brasileira.

5.3.6

“Parece-me que não dá mais para pensar igualdade e diferença como coisas separadas; [...] são complementares”

Esta categoria abrange as questões referidas à relação entre universalidade, direitos da igualdade e da diferença. Frente a essa problemática, o grupo de entrevistados/as demonstrou ter uma reflexão com diferentes níveis de elaboração e aprofundamento, apresentando também uma pluralidade de olhares e enfoques sobre o tema. Os/as entrevistados/as reconhecem que esse é um tema relativamente novo e complexo, que ainda não apresenta consenso entre os especialistas:

Esse é um tema que ainda apresenta muita divergência dentro do próprio grupo (Claudia).

As posições oscilam entre aquelas mais relativistas e aquelas que predominam, conscientes da tensão entre universalismo e relativismo, mas que defendem a importância de afirmar a universalidade no tratamento das questões relativas aos direitos humanos:

Nos últimos 30 ou 40 anos, acho que foi muito benéfica essa discussão, mas teve uma consequência séria, que nos levou a um relativismo total; se não há uma referência universal, vale tudo, o que a cultura diz é o que vale. Frente a isso, eu tenho uma postura teórica diferente, a partir de uma discussão mais filosófica, epistemológica. Penso que, se não há uma referência racional que possa se tornar universal, há referências vinculadas àquilo que é fundamental na gente, que é a afetividade, que, sim, pode se tornar universal (Alexandre).

Uma entrevistada destaca o princípio da universalidade dos direitos humanos e acrescenta que, caso contrário, não são direitos humanos. Coloca o centro no direito à vida, que não pode ser violado. Salienta o avanço na consciência moral da humanidade em relação à conquista de determinados direitos, que já não aceita mais que sejam violados, como a inferioridade da mulher frente ao homem, o que não significa a não-aceitação em uma determinada cultura específica, mas a negação de seu caráter absoluto. Assim se expressa:

Eu parto do princípio de que os direitos humanos são universais ou não são direitos humanos, são direitos de alguns humanos, mas não direitos humanos. Eu estou acompanhando bastante a polêmica sobre essa universalidade e compreendo perfeitamente os choques que provocam quando falamos nessa universalidade, mesmo reconhecendo o direito à cultura. A minha posição tem sido no sentido de, compreendendo as diferenças culturais, que não tomo como desigualdade, há uma hierarquia óbvia quando se fala em direitos humanos que tem a ver com seu núcleo fundamental, que é o direito à vida. Ou seja, tudo aquilo que, em nome de uma prática cultural, viola o direito à vida, o direito à integridade física e psíquica, deve ser enfrentado como uma violação de direitos humanos, mesmo que se compreenda o dado cultural. [...] Eu vejo a universalidade dos direitos humanos como algo que está em processo, que vai acompanhando esse aprofundamento da consciência moral da humanidade (Luciana).

Também há aqueles que destacam o sentido histórico das conquistas dos direitos humanos, enfatizando que a universalidade é uma conquista histórica:

É ainda um tema bem polêmico. Eu acredito que definir os direitos humanos como universais é uma conquista histórica dada em determinado momento histórico. [...] Acho que é importante a noção de universalidade, mas ela não é jusnaturalista. Não é uma noção que parte de uma idéia de que existe uma realidade dada e acabada (Luiz).

O mesmo entrevistado, junto com dois outros, fazem referência também à necessidade no mundo atual de realizar um diálogo intercultural para chegar a aproximações do que seria a dignidade humana para outras culturas não ocidentais, na perspectiva do que propõe Boaventura de Sousa Santos (2003). Esses depoimentos se situam nesta linha:

Existe todo um campo dado pelo multiculturalismo que apresenta a necessidade de um diálogo intercultural, de pontos que podem se tornar universais. [...] Quando se construiu a universalidade se fez a partir de um olhar europeu: esses são os direitos, isso é dignidade humana. Eu posso até concordar que boa parte disso ou tudo isso é assim, mas como isso é entendido por um chinês, um indígena ou um islâmico? Não necessariamente é entendido dessa forma. Os direitos que se tornaram universais são direitos surgidos da noção de indivíduo, que é uma noção que em muitas sociedades não é a fonte primária da existência da dignidade humana. [...] Construir universalidade ou concepções universais só pode ser viável a partir desse diálogo (Luiz).

Por outro lado, na América Latina temos que pensar os direitos universais, mas pensar direitos humanos próprios, nossos. O direito humano à soberania, por exemplo. Não só de cada nação, mas latino-americano, ou quem sabe uma nova independência que nos possibilite construir não a subordinação de um país a outro, de uma nação a outra, mas laços de uma grande configuração latino-americana, como Bolívar projetava, não nas dimensões do século XIX, mas do século XXI, com todas as questões decisivas para nossos povos, alimentação, respeito à pluralidade cultural etc. (Augusto).

Quando perguntados sobre as manifestações dos direitos de igualdade e de diferença, os/as entrevistados/as também voltaram a fazer referência a Boaventura de Sousa Santos quando trata da articulação dessas duas dimensões:

Eu prefiro ficar com a posição de Boaventura Sousa Santos, quando, ao defender uma visão multicultural dos direitos humanos, respeitando e aceitando a universalidade, diz o seguinte: apelo ao meu direito à identidade, ao exercício da minha identidade quando o não-reconhecimento desta identidade me causa algum dano, mas, ao mesmo tempo, apelo para a universalidade dos direitos humanos quando alguma diferença da minha identidade me leva a ser discriminado. São os dois lados da mesma moeda. São os dois lados dos direitos humanos que nos permitem uma igualdade diante da lei, uma igualdade diante dos direitos fundamentais, econômicos, culturais, sociais, ambientais e políticos, mas também a igualdade de se expressar e de ter uma identidade diferente, porém não desigual. Diferente em termos de fenótipo, de língua, de cultura, de orientação sexual, religiosa, política etc. (Luciana).

A maioria reconhece que, apesar de a sociedade brasileira ter ainda bastante caminho a percorrer para a afirmação dos direitos da igualdade e da

diferença, existe também uma série de conquistas que vêm sendo feitas para a incorporação de políticas públicas orientadas a diferentes grupos socioculturais. O papel dos movimentos sociais tem sido fundamental nessa perspectiva, como afirmam os seguintes depoimentos:

Na sociedade brasileira, a questão da diferença está presente como em toda sociedade contemporânea. E ela começa, de alguns anos para cá, a partir das reivindicações, das demandas, das lutas vindas de muitos movimentos sociais (Luiz).

Nós [no Brasil] temos um discurso mais complexo, porque se por um lado somos um país com muitos pobres, com muitas necessidades básicas, por outro, somos um país muito rico e uma parte da população usufruimos de uma capacidade de acesso a bens e serviços muito grande. Por um lado, temos a necessidade de trabalhar muito fortemente o regime da igualdade, o que basicamente supõe a defesa de direitos básicos: econômicos, sociais e também políticos. Por outro lado, temos que expandir também a questão dos direitos à diferença e vamos ter que trabalhar os dois registros. Parece-me que não dá mais para pensar igualdade e diferença como coisas separadas, muito menos impostas; são complementares (Alexandre).

A maioria dos/as entrevistados/as menciona diferentes aspectos em que se percebe o avanço da legislação em relação a essa problemática. São destacados o Estatuto da Criança e do Adolescente, o Estatuto do idoso, a Lei Maria da Penha (em relação à violência contra a mulher), as políticas de cotas para assegurar o ingresso nas universidades de negros, indígenas e da população de baixa renda e a lei de incorporação da História da África no currículo escolar, entre outras. Também reconhecem que ainda falta avançar muito mais para construir verdadeiramente uma sociedade plural, como salienta este entrevistado:

A gente está começando a avançar hoje e eu acho que os movimentos sociais estão começando a fazer esse processo e atuando em relação a diferentes áreas da sociedade. Não basta só levantar a questão das diferenças e garantir direitos através da lei, mas é necessário que passe a existir uma sociedade realmente plural. [...] A sociedade brasileira tem que avançar num processo inclusivo em que não exista um único padrão (de homem branco, católico, de origem européia, urbano, etc.) (Luiz).

Quando perguntados por essas questões em relação à educação formal e, especificamente, à escola, a maioria dos/as entrevistados/as se sentiu mais distante do tema e sem muita competência para abordá-lo. Reconhecem que essa questão também é nova para a escola e que há ainda um longo caminho a ser percorrido, como salientam estas duas profissionais:

Na escola, eu diria que ainda é muito incipiente, por conta de que temos uma escola muito preconceituosa, e nós, enquanto sujeitos, também o somos. Nós somos preconceituosos, nós discriminamos, nós não respeitamos as pessoas e isso se reflete na escola. Agora, se a escola se abre a trabalhar a questão da tolerância, da solidariedade, da não-discriminação, aí muda de figura, aí a educação tem um papel fundamental nessa mudança (Claudia).

Os professores, na maioria das vezes, tendem a negligenciar aquele que é diferente, até por um motivo óbvio: ele dá mais trabalho! [...] Acho que ainda temos um caminho longo pela frente (Luciana).

Finalizamos esta categoria com a apreciação deste entrevistado, que parece que recolhe a complexidade atual do tema da articulação dos direitos da igualdade e da diferença na escola:

A tendência da sociedade contemporânea é à massificação e à homogeneização, e um país como o Brasil perderia muito se isso se fizer passando por cima da diversidade. Ao mesmo tempo que há uma tendência à equalização – a universalização da internet, que é prioritária, tem que universalizar isso na escola –, até que estamos atrasados em relação a isso. Por outro lado, deve-se ter muito cuidado em preservar a singularidade das regiões, os costumes, as práticas, as experiências regionais, toda a riqueza do país (Alexandre).

5.3.7

“Mudar as mentalidades é uma tarefa importante da educação em direitos humanos”

Até aqui tentamos fazer uma leitura junto com os/as protagonistas da educação em/para os direitos humanos no Brasil. Entrecruzamos olhares, experiências, vivências de cada um/a dos/as entrevistados/as e da pesquisadora, numa tentativa de construção de interlocução. Há ainda muito para ser dito, olhado, sistematizado, como alguns dos/as entrevistados/as afirmaram:

Eu acho que mudar as mentalidades é uma tarefa importante e a educação em direitos humanos está nesse campo. Estamos no começo, e como fazer são “outros quinhentos”... (Cecília).

Neste item recolhemos alguns comentários finais em que a maioria dos/as entrevistados/as reafirmou alguma das idéias já explicitadas. Destacamos as que consideramos mais relevantes:

Acho que são dois motes importantes [para a educação em direitos humanos]: ‘não há educadores nem educandos’ e ‘os seres humanos se educam em comunhão’. Você tem aqui a questão da igualdade, inclusive a do saber, do diálogo, do saber formal, mas respeitando o saber informal do aluno e não querendo colonizar o aluno. [...] O professor também tem medo do novo, às vezes mais que o aluno. Isso que eu gostaria de complementar: de um lado a dialogicidade e de outro a solidariedade (Vicente).

A gente hoje fica muito mais motivada, porque nós temos vários parceiros [na educação em direitos humanos] com quem podemos contar. [...] O que falta é trabalhar mais esse lastro de formação, uma formação que é inicial, contínua, produção de material didático, e avançar na mídia, porque a mídia é que trabalha com a subjetividade das pessoas. Então, se a gente conseguir atingir uma parte dessa mídia, nem digo sua totalidade, aí eu digo que é o grande salto de qualidade que temos de dar (Claudia).

Concluimos este item com estas duas entrevistadas, que em seus comentários finais destacaram o horizonte de sentido da educação em/para os direitos humanos no qual acreditam e que as mantêm atentas e alertas nessa longa caminhada:

Eu acredito nesse projeto [educação em/para os direitos humanos], eu acho que é por aí que temos que mudar as mentalidades, fazer alguma coisa na prática. Mudar a política, mas como? Mudando a cabeça dos políticos. Vamos fazer isso com a educação em direitos humanos agora, como fazer essa educação que é o desafio para nós que acreditamos nisso. Se não mudarmos as cabeças, será muito esforço para pouco resultado (Cecília).

Eu costumo dizer aos meus alunos que sou professora, logo otimista. Que por pior que esteja a situação, quem se dedica à educação e aos direitos humanos tem que continuar com aquela máxima do Gramsci ‘que podemos ser pessimistas no diagnóstico, mas otimistas na vontade e na ação’. Se nós acharmos que não adianta, eu nem entro em sala de aula. Para que vou discutir política, se eu acho que não adianta nada, se acho que política é uma porcaria, que não vale a pena... Às vezes ficamos desanimados, mas considero que, num país como o nosso, com tantas desigualdades, o otimismo da vontade é uma posição revolucionária (Luciana).

5.4

Democratização e educação em/para os direitos humanos: avanços, dificuldades e desafios

Segundo Carvalho (2005:193), os brasileiros iniciaram o que se chamou Nova República com o sentimento de terem participado de uma grande transformação nacional e de terem colaborado na criação de um país novo.

No entanto, depois de mais de vinte anos de processo democrático no país, a

democracia continua sendo bastante frágil em várias dimensões. Recente pesquisa do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) sobre a democracia na América Latina, realizada em 18 países do continente e divulgada em 2004, revelou que 54,7% das pessoas entrevistadas aceitariam um regime autoritário se ele resolvesse os problemas econômicos do país. Da mesma forma, 56,3% desse contingente acha mais importante ter desenvolvimento econômico do que democracia. Nesse universo, o Brasil ocupa a 15ª posição entre os 18 países da pesquisa, em relação à adesão da população aos princípios democráticos.

O país continua apresentando elevados índices de pobreza e de desigualdade, que restringem o acesso à justiça, reforçam a criminalidade e a insegurança e limitam a participação e os processos de organização da cidadania.

É nesse contexto que se dá o percurso da educação em/para os direitos humanos no Brasil. Fica evidenciado, tanto nas entrevistas como na análise realizada das políticas públicas e na ação da sociedade civil, que no período referido neste estudo houve avanços consideráveis na afirmação da importância de uma educação em/para os direitos humanos. É possível perceber nesse processo ações localizadas mais no campo da sensibilização e informação do que no campo do desenvolvimento de processos formativos que permitam mudanças de mentalidades, valores, comportamentos e atitudes dos diferentes sujeitos que deles participam.

Convém ter presente que esse cenário não é monolítico, mas está atravessado por tensões, numa correlação de forças marcada pela assimetria. Por outra parte, numa república federativa como a brasileira convivem diferenças e conflitos entre diferentes níveis de governo – federal, estadual e municipal –, assim como nas relações entre o Estado e os movimentos organizados da sociedade civil.

No entanto, fica claro que esse reconhecimento e a concretização dos direitos para todos os cidadãos só são possíveis com a implementação de políticas públicas de qualidade. Para que isso se realize, a sociedade civil tem papel imprescindível no monitoramento, acompanhamento e cobrança da execução das próprias políticas.

Tendo presente este cenário atual, de acordo com Candau (2000:113), assinalaremos alguns desafios e tensões especialmente significativos para o desenvolvimento da educação em/para os direitos humanos.

Um primeiro aspecto diz respeito à fragmentação, tanto das ações como

dos sujeitos privilegiados, cada vez mais diversificados. As equipes de trabalho e as instituições vêm sendo obrigados a especializar-se em determinados temas, como direitos das crianças e adolescentes, das mulheres, dos indígenas, dos negros, dos idosos, relacionados à moradia, saúde, terra, meio ambiente etc. Ainda que essa especialização possa dar mais consistência e profundidade ao trabalho realizado, corre-se o risco de produzir uma grande fragmentação e dispersão, dificultando a articulação de lutas e demandas mais coletivas e globais.

Por outro lado, a tensão entre colaboração e cooptação representa um importante desafio. A parceria entre órgãos públicos e instituições da sociedade civil, especialmente ONGs, vem se intensificando. Sem dúvida as políticas públicas devem incorporar os diferentes agentes sociais em função de sua própria função pública. No entanto, essa colaboração não deve ser unicamente no momento da execução dos programas e planos. Deve se dar na participação em todo o processo, desde o momento da concepção até o final da implementação e da avaliação. Em muitos casos, as ONGs, pressionadas por questões financeiras, fazem parcerias assimétricas com os órgãos públicos, transformando-se no braço executivo de políticas públicas e inibindo seu potencial crítico e propositivo.

Um terceiro aspecto a ser assinalado se relaciona à polissemia do discurso e diferentes marcos de referência da educação em direitos humanos. Especialmente nas dimensões político-ideológica e pedagógica, convivem diferentes concepções, que vão do enfoque neoliberal, centralizado nos direitos individuais, civis e políticos, até os enfoques histórico-críticos de caráter contra-hegemônico, nos quais os direitos humanos são uma referência no processo de construção de uma sociedade diferente, justa, solidária e democrática, em que a redistribuição e o reconhecimento se articulam, tendo como centro a indivisibilidade e interdependência das diferentes gerações de direitos. Essa diversidade de enfoque exige um contínuo discernimento, imprescindível para manter a coerência entre os marcos teóricos assumidos e as práticas desenvolvidas.

Construir uma cultura dos direitos humanos constitui outro desafio permanente. A sociedade brasileira está profundamente marcada pelo autoritarismo e pela lógica do apadrinhamento e do privilégio. Criar condições que permitam afetar as mentalidades e favorecer processos para o desenvolvimento de uma cultura permeada pelos direitos humanos é ainda um grande desafio. Sem dúvida a educação, tanto no âmbito formal como no não-formal, é um elemento importante

para a construção de sujeitos que internalizem e expressem essa cultura em comportamentos e ações cotidianas.

A formação de educadores/as constitui um de seus principais alicerces para o desenvolvimento da educação em/para os direitos humanos. Nessa área foram feitos avanços, especialmente na última década, mas ainda é frágil a introdução dessa temática na formação inicial e continuada de professores/as e educadores/as em geral. Poucas são as organizações que trabalham sistematicamente nessa temática. No entanto, trata-se de uma questão fundamental se queremos construir uma cultura dos direitos humanos que contribua para afirmar a democracia e seus processos.

Nos últimos anos, vem emergindo com força a necessidade de incorporar a questão das diferenças culturais nos processos educativos. Os movimentos sociais que se desenvolveram tendo como foco principal as identidades específicas favoreceram, em toda a sociedade, uma maior consciência dos diferentes grupos socioculturais presentes no tecido social do país e do continente. No entanto, a cultura dominante nos processos educativos ainda é extremamente homogeneizadora e monocultural. A educação em/para os direitos humanos favorece o reconhecimento de diferentes grupos sociais, étnicos e culturais, assim como de diferentes formas de produzir conhecimentos, saberes e racionalidades, gerando espaços para que sejam assumidos pela educação tanto no âmbito formal como não-formal e favorecendo o diálogo intercultural.

Articular os direitos de igualdade com direitos da diferença é uma questão fundamental no momento presente. Atualmente não podemos falar de igualdade sem incluir as questões relativas à diversidade, nem podemos falar de diferença dissociada da afirmação da igualdade. A igualdade não se opõe à diferença, e sim à desigualdade. Diferença se opõe à padronização e à uniformidade. No mundo atual, não podemos pensar a igualdade sem incorporar o reconhecimento das diferenças, o que supõe lutar contra todas as formas de desigualdade, preconceitos e discriminação.

Como afirma Nancy Fraser (2004:250),

devemos encontrar uma maneira de combinar a luta por um multiculturalismo anti-essencialista com igualdade social. Somente então poderemos desenvolver um modelo de democracia radical que inspire credibilidade e uma política adequada para nossa época; um lema prometedor para esse projeto seria: ‘não há reconhecimento sem redistribuição’.