



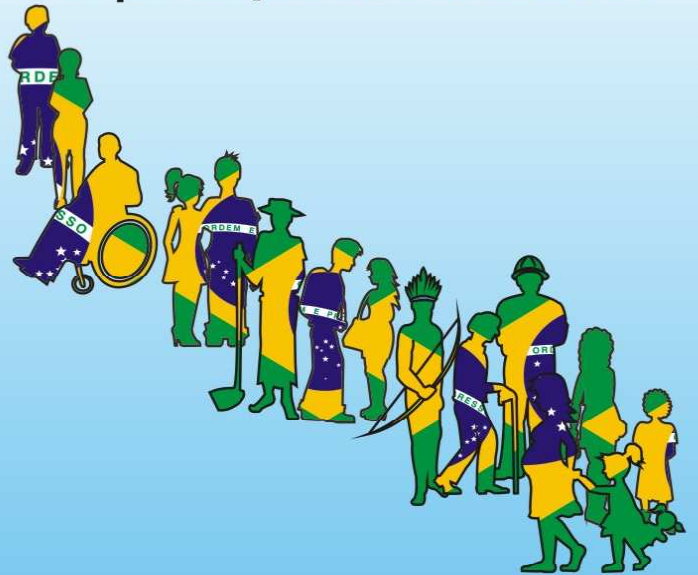
# REDH BRASIL

Aos 60 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, 16 universidades federais, em 16 estados, se associam em arrojado projeto com o objetivo de promover a cultura dos Direitos Humanos, o diálogo e o respeito à diversidade



## DIREITOS HUMANOS: capacitação de educadores

DIREITOS HUMANOS: capacitação de educadores • Volume 1



### Volume 1 Fundamentos Histórico-Filosóficos e Político-Jurídicos da Educação em Direitos Humanos

**DIREITOS HUMANOS:  
capacitação de educadores**

*volume 1*

*Fundamentos histórico-filosóficos e político-jurídicos da  
Educação em Direitos Humanos*

Presidência da República  
Ministério da Educação  
Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

Copyright: MEC/UFPB – 2008  
A reprodução do todo ou parte deste documento é permitida somente com a autorização prévia e oficial do MEC.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Reitor  
*Rômulo Soares Polari*  
Vice-reitora  
*Maria Yara Campos Matos*

EDITORA UNIVERSITÁRIA

Diretor  
*José Luiz da Silva*  
Vice-diretor  
*José Augusto dos Santos Filho*

Capa: *Emmanuel Luna*  
Editoração Eletrônica: *Emmanuel Luna*  
Revisão: *Ivaldo Medeiros da Nóbrega*

Tiragem desta edição: 8.000 exemplares  
Impresso no Brasil

Dados Internacionais de catalogação na Publicação

D598	Direitos Humanos: capacitação de educadores / Maria de Nazaré Tavares Zenaide, et al. – João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008. 2.V. + 1 Cd-rom (material complementar)  Conteúdo: V.1: Fundamentos histórico-filosóficos e político-jurídicos da Educação em Direitos Humanos. 148p. ISBN: 978-85-7745-246-0  1. Educação 2. Direitos Humanos. I. Zenaide, Maria de Nazaré Tavares(Org.). II. Ferreira, Lúcia de Fátima Guerra (Org.). III. Náder, Alexandre Antonio Gili (Org.). IV. Título.
UFPB/BC	CDU: 37

O conteúdo dos artigos é de inteira responsabilidade dos autores.

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

# **DIREITOS HUMANOS: capacitação de educadores**

*volume 1*

*Fundamentos histórico-filosóficos e político-jurídicos da  
Educação em Direitos Humanos*

Editora Universitária da UFPB  
João Pessoa  
2008

# CAPACITAÇÃO DE EDUCADORES DA REDE BÁSICA EM EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS – REDH BRASIL

## UNIVERSIDADES

**UNIFAP**  
Universidade Federal do Amapá

**UFAC**  
Universidade Federal do Acre

**UFAM**  
Universidade Federal do Amazonas

**UFPA**  
Universidade Federal do Pará

**UFPB**  
Universidade Federal da Paraíba

**UFAL**  
Universidade Federal de Alagoas

**UFS**  
Universidade Federal de Sergipe

**UFBA**  
Universidade Federal da Bahia

**UFES**  
Universidade Federal do Espírito Santo

**UFRJ**  
Universidade Federal do Rio de Janeiro

**UFVJM**  
Universidade Federal dos Vales do  
Jequitinhonha e Mucuri

**UNB**  
Universidade de Brasília

**UFG**  
Universidade Federal de Goiás

**UFMS**  
Universidade Federal do Mato Grosso  
do Sul

**UFPR**  
Universidade Federal do Paraná

**FURG**  
Fundação Universidade Federal do Rio  
Grande

## EQUIPE

### Coordenação Nacional:

Maria de Nazaré Tavares Zenaide

### Sub-coordenadoras:

Rosa Maria Godoy Silveira

Lúcia de Fátima Guerra Ferreira

Adelaide Alves Dias

### Coordenações Estaduais:

UNIFAP – Steve Wanderson Calheiros de Araújo

UFAC – Eurenice Oliveira de Lima

UFAM – Iraíldes Caldas Torres

UFPA – Raimundo Alberto de Figueiredo Da-  
masceno

UFAL – Mara Rejane Alves Nunes Ribeiro

UFS – Maria Cristina Martins

UFBA – Célia Maria Cordeiro

UFES – Maria Lina Rodrigues de Jesus

UFRJ – Vanessa de Oliveira Batista

UFVJM – Ana Catarina Perez Dias

UNB – Regina Lúcia Sucupira Pedroza

UFG – Ricardo Barbosa de Lima

UFMS – Antonio Hilario Aguilera Urquiza

UFPR – Tania Stoltz

FURG – Sheila Stolz

### Supervisores dos Módulos (UFPB)

Lúcia de Fátima Guerra Ferreira (Módulo I)

Alexandre Antonio Gili Nader (Módulo II)

Rosa Maria Godoy Silveira (Módulo III)

Adelaide Alves Dias (Módulo IV)

### Apoio para Material Instrucional (UFPB)

Carmélio Reynaldo Ferreira

Alberto Ricussi

Luiz Enok Junior

Sílvia Helena Soares Schwab (UFPR)

### Supervisores Regionais (UFPB)

Norte – Jailton Pereira dos Santos

Nordeste – Júlio Cesar de Macedo

Sudeste – Ednalva Carneiro da Cunha Santos

Centro-Oeste – Denise Vanderley Morais

Sul – Iraci Pereira de Araújo Ferreira

### Estagiários (UFPB)

Fernanda Ribeiro Barbosa

Francisco de Assis Soares Matos

Guanambi Tavares de Luna

Kaliandra Oliveira de Andrade

Wêndia Oliveira de Andrade

# Apresentação

O Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, promove políticas públicas voltadas para a Educação em Direitos Humanos, tendo como referência o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), elaborado em 2003 e revisado em 2006 pelo MEC, Ministério da Justiça e pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos.

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

A Secad, sobretudo a partir de 2006, tem oferecido apoio técnico e financeiro a projetos que visem a atender a formação continuada de profissionais da educação, a elaboração de conceitos e metodologias, bem como o aprimoramento dos currículos da educação básica, com vistas a promover o respeito e o reconhecimento da diversidade e dos direitos humanos.

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

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

Neste contexto, o projeto **Capacitação de Educadores da Rede Básica em Educação em Direitos Humanos**, desenvolvido pela Universidade Federal da Paraíba, representa uma atividade estratégica para a construção de uma política de Estado que tenha como eixo central a promoção e defesa dos direitos humanos para a consolidação da democracia.

O Projeto tem como objetivo principal desencadear processos permanentes de EDH nos quais diversas instituições públicas de ensino superior são chamadas para exercer o papel de irradiadoras de saberes e de novas práticas, assumindo o compromisso com a formação crítica, a criação de um pensamento autônomo, a descoberta do novo e a emancipação política. Resultado deste Projeto, o livro *Direitos Humanos: Capacitação de Educadores* é um instrumento valioso na contribuição para a formação de educadores/as e constitui um importante material para disseminação das temáticas de Educação em Direitos Humanos.

Estamos convencidos/as que esta obra contribuirá para o desenvolvimento de práticas de ensino-aprendizagem permeadas pelos valores de igualdade, dignidade e respeito às diversidades, ensejando o desenvolvimento de educandos/as e para a ressignificação contínua da práxis do/a educador/a.

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

# Introdução

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

Este Projeto visa desenvolver ações para a implementação de uma cultura de Direitos Humanos nos sistemas de ensino e na sociedade, por meio da capacitação e desenvolvimento de atividades em educação em direitos humanos para e com a comunidade escolar (educadores, técnicos e gestores) da rede de educação básica, lideranças, profissionais das cinco áreas do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.

A presente publicação – **Direitos Humanos: capacitação de educadores** – consta de dois volumes, com materiais referentes aos quatro módulos do Projeto. Os Módulos I e II – **Fundamentos histórico-filosóficos e político-jurídicos da Educação em Direitos Humanos** constituem o volume 1. Os Módulos III e IV – **Fundamentos culturais e educacionais da Educação em Direitos Humanos** constituem o volume 2.

No presente volume, o **Módulo I** aborda os **Fundamentos histórico-filosóficos da Educação em Direitos Humanos**. No que tange à historicidade dos Direitos Humanos, abrange: a relação entre memória, verdade e educação em DH; a história da Cidadania no país e a história da Educação em Direitos Humanos, com um enfoque sobre a América Latina e o Brasil. No segmento dos conteúdos ético-filosóficos, são tratados os temas da construção do sujeito, da relação entre Moral e Ética, e dos fundamentos filosóficos da Educação em Direitos Humanos. Neste módulo, busca-se também contribuir com o mapeamento das iniciativas na área da Educação em Direitos Humanos, em consonância com a pesquisa realizada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, do MEC, e a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, da Presidência da República.

Já o **Módulo II** contempla os **Fundamentos políticos e jurídicos da Educação em Direitos Humanos**, assim distribuídos: a relação entre Estado, Democracia e Direitos Humanos, os instrumentos de proteção dos Direitos Humanos, os marcos internacionais e a importância da EDH na dimensão dos seus fundamentos jurídicos e políticos. Ainda, neste módulo, apresentam-se fundamentos para a elaboração de planos de ação em e para a Educação em Direitos Humanos.

Os textos que acompanham cada módulo do Curso buscam oferecer subsídios teóricos e práticos aos (às) participantes, no seu processo de capacitação na Educação em Direitos Humanos.



As atividades constituem um conjunto de sugestões didático-pedagógicas relacionadas aos textos, que docentes poderão desenvolver em suas salas de aula e, também, ser utilizadas na capacitação de grupos comunitários. Procurou-se, para isso, apresentar atividades factíveis aos mais diversos contextos escolares/educacionais do país.

Espera-se, com estes materiais, colaborar com o trabalho de docentes e demais agentes multiplicadores da Educação e Cultura em Direitos Humanos, para que esta se fortaleça na Escola e, de modo mais abrangente, na sociedade brasileira, em suas diferentes regiões, e se subjetive nas mentes de educadore(a)s e educando(a)s segundo uma nova mentalidade, direcionada pela vontade política de maior igualdade e justiça social para uma convivência fraterna e de paz.

**A Coordenação**

# SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	5
INTRODUÇÃO.....	7

## MÓDULO I: FUNDAMENTOS HISTÓRICO-FILOSÓFICOS DOS DIREITOS HUMANOS

<b>O que são Direitos Humanos?</b> .....	13
<i>Eduardo R. Rabenhorst</i>	
<b>O fundamento dos Direitos Humanos</b> .....	23
<i>Marconi Pequeno</i>	
<b>O sujeito dos Direitos Humanos.</b> .....	29
<i>Marconi Pequeno</i>	
<b>Ética, Educação e Direitos Humanos</b> .....	35
<i>Marconi Pequeno</i>	
<b>Liberdade, igualdade e fraternidade na construção dos Direitos Humanos</b> ....	41
<i>Giuseppe Tosi</i>	
<b>O significado e as conseqüências da Declaração Universal de 1948</b> .....	49
<i>Giuseppe Tosi</i>	
<b>Direitos Humanos, considerações sobre fundamento e validade de um projeto político à luz do desenvolvimento.</b> .....	57
<i>Marcelo Gustavo Coelho da Costa</i>	
<b>Direitos Humanos e Memórias</b> .....	67
<i>Lúcia de Fátima Guerra Ferreira</i>	
<b>Oficina: Direitos Humanos - Justificativa</b> .....	77
<i>Paulo César Carbonari</i>	

## **MÓDULO II: FUNDAMENTOS POLÍTICOS E JURÍDICOS DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS**

<b>Viver a Democracia: uma breve análise sobre Democracia, Direitos Humanos e Cidadania .....</b>	<b>83</b>
<i>Fábio F. B. de Freitas</i>	
<b>PNDH E PNEDH .....</b>	<b>93</b>
<i>Alexandre Antonio Gili Náder</i>	
<b>Plano de Ação em Educação em e para Direitos Humanos na Educação Básica..</b>	<b>101</b>
<i>Margarida Sônia Marinho do Monte Silva, Maria de Nazaré Tavares Zenaide</i>	
<b>Fundamentos Constitucionais e Marcos Jurídicos Internacionais dos DH do Trabalhador .....</b>	<b>111</b>
<i>Maria Luiza P. de A. M. Feitosa</i>	
<b>Atividade 1 – Reflexão e debate sobre cotas na educação superior pública ....</b>	<b>119</b>
<i>Ana V. de Almeida, Fernanda Ribeiro Barbosa, Helma Janielle Souza de Oliveira, Kaliandra de Oliveira Andrade</i>	
<b>Atividade 2 – Possibilidades da Interdisciplinaridade .....</b>	<b>125</b>
<i>Ana V. de Almeida, Fernanda Ribeiro Barbosa, Helma Janielle Souza de Oliveira, Kaliandra de Oliveira Andrade</i>	
<b>Atividade 3 – Ampliação do repertório didático-pedagógico dos professores/educadores-cursistas .....</b>	<b>127</b>
<i>Ana V. de Almeida, Fernanda Ribeiro Barbosa, Helma Janielle Souza de Oliveira, Kaliandra de Oliveira Andrade</i>	
<b>ANEXOS</b>	
Planejamento do Módulo I.....	137
Planejamento do Módulo II.....	138
Direitos Humanos no Brasil: Linha do Tempo.....	139
Cadastro Institucional em Educação em Direitos Humanos.....	143

# Módulo I

---

***FUNDAMENTOS HISTÓRICO-FILOSÓFICOS  
DOS DIREITOS HUMANOS***

# O QUE SÃO DIREITOS HUMANOS?

*Eduardo R. Rabenhorst\**

---

\* Doutor em Filosofia pela Université de Strasbourg I (1996), Diretor do Centro de Ciências Jurídicas e Professor do Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas – área de concentração em Direitos Humanos, da Universidade Federal da Paraíba.

## INTRODUÇÃO

Uma das características mais marcantes da nossa vida social e política é que estamos sempre a falar sobre direitos. De fato, raros são os dias em que não dizemos ou ouvimos alguém dizer frases do tipo “Você não tem o direito de fazer isso comigo!”, “Eu tenho o direito de ser feliz!”, “Temos o direito de ir e vir livremente”, e assim por diante.

Viver em um mundo no qual as pessoas são vistas como detentoras de direitos é uma grande conquista, senão vejamos. Durante séculos, milhões de seres humanos, nos mais diversos lugares do mundo, inclusive no nosso país, foram reduzidos à condição de escravos e submetidos aos tratamentos mais cruéis e degradantes que podemos imaginar. Até bem pouco tempo, a violência contra a mulher e o abuso sexual de crianças despertavam apenas indignação moral. Hoje acarretam punições jurídicas. Há duas décadas, os trabalhadores que não pagavam contribuições previdenciárias em nosso país eram tratados como indigentes nos hospitais ou postos de saúde. Hoje dispomos de um Sistema Único de Saúde que, apesar de todas as dificuldades, presta serviços a todos os cidadãos brasileiros. É bem verdade que o mundo continua sendo profundamente perverso e injusto, sobretudo com relação aos mais vulneráveis. No Brasil, parte significativa da população sofre com a falta de emprego, saúde, alimentação, água potável etc. Mas ao menos diante destes absurdos, hoje podemos dizer: *isso não está direito!* E mais importante, podemos nos dirigir ao Estado como cidadãos e exigir que nossas demandas sejam atendidas, não a título de favor, mas exatamente porque elas são direitos!

### 1- A REVOLUÇÃO DOS DIREITOS

Na sua origem, a palavra direito significa exatamente aquilo que é reto, correto ou justo. Daí a idéia de que um homem honesto é um homem “direito”. Por outro lado, o termo “direito” se opõe ao que é torto, avesso ou injusto. De onde que, diante de uma injustiça, sempre podemos dizer: “isso não está direito!”.

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

O que podemos pensar sobre este ato bárbaro?

Falar de direitos, portanto, é, em primeiro lugar, falar do desejo e da necessidade que possuímos de viver em um mundo justo.

Contudo, direitos não são apenas demandas por justiça. Eles são, também, o reconhecimento de que algo nos é devido. Neste sentido, como já dissemos anteriormente, direitos não são *favores*, *súplicas* ou *gentilezas*. Se existe um *direito*, é porque há um *débito* e uma *obrigação* correlata. Por conseguinte, não se pede um direito, luta-se por ele. Quando reivindicamos algo que nos é devido, não estamos rogando um favor, mas exigindo que justiça seja feita, que o nosso direito seja reconhecido.

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

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

### 2- O QUE SIGNIFICA “TER UM DIREITO”?

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

Um direito, de forma muito geral, é a possibilidade de agir ou o poder de exigir uma conduta dos outros, tanto uma ação quanto uma omissão. Por exemplo, a Constituição Federal, em seu artigo 5º, diz que todo brasileiro tem direito à liberdade de expressão. Isso significa que temos a possibilidade de expressar livremente nossas convicções religiosas, mas também que podemos exigir que os outros, principalmente o Estado ou os membros de outras religiões, não criem obstáculos à nossa liberdade de culto.

Observe, por conseguinte, que a cada *direito* corresponde um *dever*.

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

Dizer que existe um dever correspondente a um direito não significa que os direitos possuam necessariamente *eficácia*, isto é, que eles sempre consigam produzir efeitos concretos na realidade. É possível que eu tenha um direito com um dever correspondente, mas que, por alguma razão, não seja observado. Se procuro um hospital público e não consigo ser atendido, por exemplo, o Estado está deixando de cumprir seu dever. Por conseguinte, meu direito à saúde não está tendo a devida eficácia.

Ora, o que devemos fazer para que os deveres correspondentes aos nossos direitos sejam observados?

Para que os direitos não sejam apenas frases escritas em um pedaço de papel, mas se convertam em obrigações plenamente realizadas, faz-se necessária a existência de dois grandes instrumentos. Em primeiro lugar, os instrumentos jurídicos, que são as leis, no sentido mais amplo da palavra (Declarações, Tratados, Pactos, Convenções, Constituições etc.), e as instituições responsáveis por sua aplicação. Em seguida, os instrumentos extra-jurídicos resultantes do

poder social, isto é, da nossa própria capacidade de organização e de reivindicação (movimentos sociais, associações de moradores, partidos políticos, sindicatos etc.).

Em suma, os direitos dependem da existência de leis, juizes, advogados etc. Porém, muito dificilmente eles serão observados se não tivermos consciência e capacidade de organização para lutar por eles.

### 3- DE ONDE VÊM OS DIREITOS?

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

Contudo, muitos filósofos acreditam que os direitos guardam relação com a forma como pensamos *o que é o ser humano e como deve ser sua relação com os outros seres humanos*. Não há uma única maneira de se pensar tais assuntos, mas ao menos, no caso da cultura ocidental, por razões que veremos mais adiante, predomina a idéia de que os seres humanos são detentores de determinados direitos em razão de sua *dignidade*, isto é, do valor absoluto que eles possuem.

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

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

### 4- OS DIREITOS HUMANOS

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

Essa é uma idéia profundamente revolucionária, como já dissemos, e muitos sacrifícios foram necessários para que chegássemos até ela. A história da maldade



humana é longa e assustadora, e a lista dos mortos sempre ultrapassou a casa dos milhões. Milhões de negros africanos capturados, traficados e transformados em escravos por toda a América. Milhões de índios dizimados por guerras e doenças trazidas pelos colonizadores. Milhões de judeus mortos pelos nazistas em campos de concentração.

Foi contra essas deploráveis barbáries que construímos o consenso de que os seres humanos devem ser reconhecidos como detentores de direitos inatos, ainda que filosoficamente tal idéia venha a ensejar grandes controvérsias. Por isso mesmo, podemos dizer que os direitos humanos guardam relação com valores e interesses que julgamos ser fundamentais e que não podem ser barganhados por outros valores ou interesses secundários.

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

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

### 5- SUJEITOS E OBJETOS DOS DIREITOS HUMANOS

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

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

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

Com efeito, a história dos direitos humanos pode ser vista como um processo de expansão dos sujeitos de direitos e dos objetos correspondentes.

Os primeiros direitos humanos, que surgiram no século XVIII, são os chamados direitos civis e políticos. Os sujeitos destes direitos são os indivíduos; objetos sobre os quais eles versam, por sua vez, são as liberdades individuais (liberdade de ir e vir, liberdade de expressão, liberdade de crença etc.). Por isso mesmo, os direitos civis e políticos são também conhecidos como “direitos-liberdade”.

No século XIX, por sua vez, apareceram os direitos sociais, econômicos e culturais, cujos sujeitos são também os indivíduos, só que agora considerados

do ponto de vista coletivo e no plano da distribuição dos recursos sociais. São os chamados “direitos-prestação”, posto que exigem uma intervenção por parte do Estado de maneira a suprir as necessidades mais básicas dos indivíduos e a propiciar o próprio exercício das liberdades individuais.

A diferença entre um *direito-liberdade* e um *direito-prestação* pode ser compreendida a partir do seguinte exemplo: de acordo com a Constituição Federal brasileira, temos o direito de ir e vir livremente, porém tal direito nunca poderá ser plenamente exercido se não dispomos de transporte público, não temos dinheiro para comprar a passagem, ou caso sejamos portadores de uma necessidade especial, se não existem rampas para a cadeira de rodas que utilizamos.

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

Pode-se dizer que os sujeitos dos direitos humanos conheceram, ao longo da história, não apenas uma expansão, mas também um interessante processo de especificação.

Os direitos humanos clássicos não valorizavam os elementos de diferenciação de um indivíduo com relação ao outro (gênero, etnia, idade, opção sexual etc.), mas concebiam seus titulares de forma genérica e abstrata (o homem, o cidadão etc.). Na contemporaneidade, ao contrário, os direitos humanos tendem a vislumbrar os sujeitos de forma concreta e particular, isto é, como indivíduos historicamente situados, inseridos numa estrutura social, e portadores de necessidades específicas. Daí falarmos de “direitos das mulheres”, “direitos das crianças”, “direitos dos portadores de deficiência” e “direitos dos homossexuais”, dentre outros.

## 6- DIREITOS HUMANOS: CRÍTICAS

Conforme foi dito no início deste texto, é certamente uma grande vantagem viver em uma sociedade onde as pessoas, apesar de todas as diferenças, têm os mesmos direitos básicos. Contudo, não são poucos os autores que, por razões as mais diversas, criticam a idéia de direitos humanos.

Alguns crêem absurda a tese de que o homem é detentor de direitos inatos. Direitos, dizem tais pessoas, são criações humanas e não algo espontâneo, isto é, proveniente da natureza ou de Deus.

Outros acusam os direitos humanos de serem uma criação arbitrária da cultura ocidental, uma cultura profundamente individualista e egoísta, na qual os indivíduos se vêem como células circundadas por direitos, e não como membros que fazem parte de um todo e que têm deveres com relação ao mesmo.

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

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

É certo que a idéia de dignidade humana como fundamento dos direitos humanos é filosoficamente questionável. De fato, o que poderia justificar, fora de uma perspectiva religiosa ou dogmática, a indistinta atribuição aos seres humanos de um mesmo valor? No entanto, podemos argumentar contra esta crítica dizendo que a dignidade é o valor que atribuímos aos seres humanos em função das nossas crenças sobre o modo como os mesmos devem ser tratados. Vimos tantas injustiças e tantos atos bárbaros serem cometidos contra a humanidade, que fomos levados a formar a convicção de que os homens precisam ser reconhecidos como titulares de direitos básicos.

A crítica de que os direitos humanos representam um ponto de vista de uma cultura ocidental de traço profundamente egoísta pode ser rebatida a partir de vários argumentos. Em primeiro lugar, não está provado que os direitos humanos sejam produto genuíno da cultura ocidental ou algo incompatível com determinadas culturas. Em seguida, mesmo que esta crítica esteja fundada, isso significa apenas que os direitos humanos não são universais, e não que eles não poderiam ser universalizados de forma democrática e respeitadora da diversidade cultural. Por fim, é bem verdade que uma boa parcela dos direitos humanos guarda relação com liberdades individuais, o que parece ser típico de uma sociedade individualista, mas não podemos esquecer os vários direitos que acentuam uma vida solidária, tais como os direitos sociais, por exemplo.

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

### **7- DIREITOS HUMANOS NA SOCIEDADE BRASILEIRA. À GUIA DE CONCLUSÃO**

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

Por isso mesmo, a idéia de direitos humanos em nosso país permanece sendo vista como algo subversivo e transgressor. Nas últimas décadas, as classes populares e os movimentos sociais têm feito um uso intenso dos direitos humanos como instrumento de transformação da ordem dominante, o que explica a ação enérgica de determinados grupos conservadores, no sentido de tentar associar a causa dos direitos humanos à mera defesa das pessoas que cometeram um delito. Daí acusações falsas do tipo: “direitos humanos é coisa de bandido” ou “onde estão os direitos das vítimas?”.

Estas acusações não procedem. Afinal, os direitos humanos, como vimos, ultrapassam largamente a esfera penal. Certo, muitas organizações, como a *Anistia Internacional*, lutam pelos direitos das pessoas encarceradas. Mas

outras entidades, como o *Greenpeace*, por exemplo, existem para a defesa do meio ambiente. Na verdade, para cada direito humano reconhecido no processo de expansão tratado no item 5 deste texto, existem dezenas ou centenas de organizações militantes. O mesmo ocorre com relação às vítimas de delitos. O GAJOPE (Grupo de Apoio Jurídico às Organizações Populares), por exemplo, é uma entidade brasileira que presta assistência deste tipo. Contudo, sempre é bom lembrar que, mesmo as pessoas que cometeram delitos graves, têm direitos básicos que devem ser respeitados. Quem comete um delito, pode perder sua liberdade (em alguns países até a vida), mas nunca sua dignidade.

Assim como a amizade e o amor, os direitos precisam ser cultivados, pois não existe qualquer garantia de que este importante patrimônio moral da humanidade permaneça intocado. Recebemos todos os dias, de diversas partes do mundo, notícias sobre graves violações e ameaças aos direitos humanos. De onde a importância da educação em direitos humanos, concebida não como a simples introdução de um conteúdo temático sobre tais direitos nos programas escolares ou universitários, mas essencialmente como um meio capaz de proporcionar a construção de uma cidadania ativa em nosso país. Este é o desafio que se impõe ao conjunto da sociedade brasileira, principalmente aos mais jovens.

## REFERÊNCIAS COMENTADAS

- 1- BIELEFELDT, Heiner. **Filosofia dos direitos humanos**. São Leopoldo: Unisinos, 2000. Abordagem bastante completa do debate sobre as críticas endereçadas aos direitos humanos, principalmente aquelas concernentes ao suposto caráter ocidental dos mesmos.
- 2- BOBBIO, Norberto. **A Era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992. Este livro do célebre filósofo italiano do direito e da política é ainda hoje uma das melhores introduções, em língua portuguesa, ao tema dos direitos humanos. Outra ótima opção é o livro de IGNATIEFF, Michael. *The Rights Revolution*, publicado no Canadá pela House of Hanansi Press, em 2000, porém sem tradução em português.
- 3- EDMUNDSON, William. **Uma introdução aos direitos**. São Paulo: Martins Fontes, 2006. Trata-se de outra excelente abordagem introdutória ao tema, no entanto, um pouco mais filosófica do que aquela encontrada no texto de Bobbio.
- 4- LOPES, José Reinaldo de Lima. **Direitos sociais**. São Paulo: Método, 2006. Argumentos instigantes sobre as razões da resistência à idéia de direitos humanos em nosso país, nas últimas décadas.
- 5- PECE-BABA MARTINEZ, Gregório. **Curso de derechos fundamentales**. Madrid: Universidad Carlos Magno, 1999. Os que lêem em espanhol, encontram aqui um exame bastante completo do processo de expansão dos sujeitos dos direitos humanos e dos bens jurídicos correspondentes.
- 6- RABENHORST, Eduardo. **Dignidade humana e moralidade democrática**. Brasília: Brasília Jurídica, 2001. Sobre a idéia de dignidade humana, tomamos a

liberdade de sugerir a leitura de trabalho de nossa autoria, por julgarmos que se trata de texto bastante introdutório.

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

8- VIEIRA, Oscar Vilhena. **Direitos Fundamentais**. São Paulo: Direito GV/Malheiros, 2006. Um ótimo texto sobre o que significa “ter um direito” pode ser encontrado no primeiro capítulo deste livro.

# O FUNDAMENTO DOS DIREITOS HUMANOS

*Marconi Pequeno\**

---

\* Pós-doutor em Filosofia pela Universidade de Montreal (Canadá). Docente do Programa de Pós-Graduação em Filosofia e membro do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos da Universidade Federal da Paraíba.

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

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

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

Quando falamos em fundamento dos direitos humanos, estamos nos referindo à sua natureza ou ainda à sua razão de ser. Mas qual a razão de ser desses direitos? Uma resposta possível seria: eles existem para zelar, proteger ou promover a humanidade que há em todos nós, fazendo com que o ser humano não seja reduzido a uma coisa, a um objeto qualquer do mundo. O fundamento pode também ser concebido como fonte ou origem de algo. Nesse sentido, a idéia de fundamento serve, também, para justificar a importância, o valor e a necessidade desses direitos. Ainda que não se possa afirmar a existência de um fundamento absoluto que possa garantir a efetivação dos direitos humanos – já que a noção do que vem a ser dignidade pode mudar no tempo e no espaço – é possível considerar que haverá sempre uma idéia, um valor ou um princípio que servirá para definir a natureza própria do homem. Uma vez que o fundamento é, como vimos, aquilo que representa a causa ou razão de ser de um fato, situação ou fenômeno, pode-se considerar o fundamento dos direitos humanos como a essência que torna humano o nosso ser.

É certo que o problema do fundamento dos direitos humanos não parece ser algo prioritário nas discussões e estudos elaborados sobre o tema. Alguns autores consideram até mesmo impossível que a definição de um fundamento único seja capaz de nos fazer superar os desafios representados pela diversidade de culturas, hábitos, costumes, convenções e comportamentos próprios às

inúmeras sociedades. Além do que, a determinação de apenas um fundamento seria incapaz de refletir as múltiplas noções do que vem a ser o homem, sua natureza e constituição. Nesse caso, teríamos que reconhecer que cada cultura poderia definir, a partir de seus próprios valores ou hábitos, aquilo que melhor pode definir a essência do homem. Com isso, poderíamos pensar como Bobbio (1982, p. 25) para quem “o problema grave do nosso tempo, com relação aos direitos humanos, não é mais o de fundamentá-los e sim o de protegê-los”.

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

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

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

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



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

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

De fato, não precisamos saber definir *dignidade humana* para reconhecer que ela existe como uma marca fundamental do sujeito. Por isso, não é necessário compreender o que este termo significa para proteger os que têm sua dignidade ameaçada. Defender, zelar, promover a dignidade do homem já parece ser o bastante para tornar nossa vida social menos injusta e violenta. Portanto, mesmo que esse termo se revele pouco claro ou mesmo indefinível, parece evidente que somos capazes de reconhecer um comportamento ou uma situação em que a dignidade é atingida. Assim, é o que acontece, por exemplo, quando constatamos o sofrimento de pacientes em filas de hospitais públicos, a condição de exclusão a que são submetidos os mendigos e crianças em situação de risco, o drama dos desempregados e outros marginalizados sociais. Quando defendemos os direitos desses indivíduos, nós o fazemos sempre em nome de uma dignidade que foi negada, esquecida, violada. Desse modo, os direitos humanos são considerados fundamentais porque são indispensáveis para que a pessoa possa viver com dignidade. Mas, convém saber em que se baseia essa idéia de dignidade.

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

Mas sabemos que a dignidade do ser humano não pode ser definida apenas pela racionalidade que caracteriza o sujeito. O homem é um ser dotado de razão, mas também de emoção, isto é, de sensações que lhe permitem se indignar, sentir vergonha, remorso, compaixão, culpa. O homem não seria um animal racional

se ele também não fosse um animal afetivo. Pode-se afirmar que nos tornamos diferentes dos outros animais porque, dentre outras capacidades, usamos nossos sentimentos em prol dos nossos semelhantes e da conquista de uma vida social mais justa e harmoniosa. Portanto, o ser humano também tem sua dignidade extraída desses elementos que o tornam capaz de agir com autonomia, liberdade e responsabilidade.

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

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

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

## REFERÊNCIAS

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

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

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

HOBBS, Thomas. **O Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil**. São Paulo: Nova Cultura, 1998 (Coleção Os Pensadores),

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

\_\_\_\_\_. **Crítica da Razão Prática**. Lisboa, Edições 70, 1994.

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

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

PEQUENO, Marconi. Ética, direitos humanos e cidadania. In **Curso de Formação de Educadores em Direitos Humanos**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2001.

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

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

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

# O SUJEITO DOS DIREITOS HUMANOS

*Marconi Pequeno\**

---

\* Pós-doutor em Filosofia pela Universidade de Montreal (Canadá). Docente do Programa de Pós-Graduação em Filosofia e membro do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos da Universidade Federal da Paraíba.

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

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

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

Ora, sabemos que, no campo da moral, o sujeito nunca está só. Nesse universo, ele precisa fazer com que suas vontades e seus interesses estejam de acordo com as normas que existem no interior do seu grupo ou do meio social em que vive. O sujeito moral, portanto, não pode ser governado apenas pelo simples querer, pois o cumprimento do dever aparece como base de sua existência social. Portanto, a moralidade diz algo sobre o caráter do sujeito, mas também revela o modo como o *eu* se relaciona com o *outro*. A moral, por fim, diz como eu devo agir em relação aos demais seres humanos e que ser livre não é fazer o que se quer, mas sim o que se deve.

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

De fato, a idéia de sujeito revela uma parte da história das conquistas humanas nos campos da moral, da cidadania e dos direitos humanos. Isso porque o sujeito não é apenas um ser capaz de agir moralmente, já que ele

também se apresenta como um portador de direitos e deveres, ou seja, ela é capaz de alcançar e assumir a condição de cidadão. O sujeito-cidadão se define a partir de sua relação com as leis, instituições e esferas de poder. Aqui ele encontra os meios para a atuação social e a manifestação da sua consciência política. O sujeito, como já mostramos, é determinado por sua individualidade e, da mesma maneira, por suas relações e experiências compartilhadas. Suas ações cotidianas são orientadas por princípios legais e valores morais. É isso, aliás, que define sua condição de sujeito de direitos.

### O SUJEITO DE DIREITOS

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

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

### O SUJEITO DOS DIREITOS HUMANOS

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

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

Para alguns autores, a autonomia do sujeito decorre do exercício de uma vontade guiada pela razão (KANT, 1980). A autonomia se manifesta quando o indivíduo cumpre a obrigação imposta pela lei moral. Essa valorização da razão acabou por desconsiderar o valor da vida afetiva do sujeito (paixões, emoções, afetos, sentimentos, pulsões), na medida em que esta passou a ser considerada como um obstáculo à sua ação livre e consciente. Porém, nenhum sujeito pode ser definido apenas por sua capacidade de usar a razão. O *homo é sapiens*, mas, antes disso, ele sempre foi *sentiens*.

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

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

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

As emoções contribuem, em muitas situações, para a formação dos nossos pensamentos e ações. Assim, ao nos colocarem em interação com os valores, nossos estados afetivos tornam-se também capazes de revelar nossas crenças e

juízos. Por isso, pode-se falar de uma relação íntima entre as emoções e a moral, na medida que muitas sensações são capazes de orientar o juízo e de determinar a conduta do sujeito. Parece evidente que as emoções influenciam decisivamente nossas decisões, porém elas nem sempre são suficientes para explicar o motivo pelo qual nós obedecemos normas, compartilhamos valores e elaboramos princípios morais. Portanto, longe de ser escravo de suas emoções ou paixões, o homem se constrói a partir delas. A autonomia moral do sujeito antes de se fazer *contra* as emoções, faz-se, na verdade, *com* elas.

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

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

### REFERÊNCIAS

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

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

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

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



HOBBS, Thomas. **O Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil.** São Paulo: Nova Cultura, 1998, (Coleção Os Pensadores).

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

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

\_\_\_\_\_. **Crítica da Razão Prática.** Lisboa: Edições 70, 1994.

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

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

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

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

# ÉTICA, EDUCAÇÃO E CIDADANIA

*Marconi Pequeno\**

---

\* Pós-doutor em Filosofia pela Universidade de Montreal (Canadá). Docente do Programa de Pós-Graduação em Filosofia e membro do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos da Universidade Federal da Paraíba.

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

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

O mundo do *ethos* envolve a individualidade (*subjetividade*) e a coletividade (*intersubjetividade*) dos seres humanos dotados de sentimento (*pathos*) e razão (*logos*). Nesse sentido, a prática do bem ou da justiça estaria ligada ao respeito às *leis da pólis* (*heteronomia*) e à *intenção individual* (*autonomia*) de cada sujeito. Isso significa que existem fatores externos (a lei, os costumes) e internos (as convicções, os hábitos) que determinam o comportamento dos cidadãos. Nesse sentido, a moral, definida como um conjunto de regras, princípios e valores que determinam a conduta do indivíduo, teria sua origem nas *virtudes* ou ainda na *obrigação* de o sujeito seguir as normas que disciplinam o seu comportamento. Todavia, a boa conduta poderia também ser determinada pela educação (*Paidéia*), na medida em que o processo educacional forneceria as regras e ensinamentos capazes de orientar os *juízos* e *decisões* dos indivíduos no seio de sua comunidade.

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

fundamental para a instauração de um viver em conjunto, como serve de alicerce à construção do espaço da política. Disso se conclui que ética e política são atividades que se relacionam e se complementam.

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

A ética, com efeito, trata do comportamento do homem, da relação entre a sua vontade e a obrigação de seguir uma norma, do bem e do mal, do que é justo e injusto, da liberdade e da necessidade de respeitar o próximo. A ética, enquanto campo de estudo e reflexão, revela que nossas ações têm efeitos na sociedade e que cada homem deve ser livre e responsável por suas atitudes. De fato, a *responsabilidade* se constitui como elemento essencial à vida moral do indivíduo. Aliás, o homem só pode ser moralmente responsável pelos atos cuja natureza conhece e cujas conseqüências ele é capaz de prever. Além disso, para que ele possa ser responsável por algo, é necessário que sua ação se realize livre de ameaça ou pressão externa. A responsabilidade moral exige, pois, a necessidade de o homem decidir e agir de forma livre e autônoma. Mas o problema da responsabilidade moral depende também dos elementos naturais que determinam o comportamento humano (impulsos, desejos, paixões) e da livre vontade de cada um.

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

Ora, vimos que a ética investiga o modo pelo qual a responsabilidade moral se relaciona com a liberdade e com o *determinismo natural* (força dos instintos) aos quais nossos atos estão sujeitos. A ética é a teoria acerca do comportamento moral dos homens em sociedade, isto é, ela trata dos fundamentos e da natureza das nossas atitudes normativas. Compreender a relação entre *vontade* e *obrigação* constitui-se, portanto, como uma tarefa fundamental da ética. Refletir sobre a liberdade de decidir e a obrigação de seguir o que nos é imposto pelos ordenamentos sociais, é também uma de suas mais importantes funções. Eis porque cabe à ética o papel de definir o alcance e as dificuldades que envolvem a relação entre *direitos* e *deveres*. A obrigação moral supõe a liberdade de escolha (*direitos*) e, ao mesmo tempo, a limitação dessa liberdade (*deveres*). Nesse sentido, a construção do mundo moral depende não apenas do *interesse coletivo*, mas igualmente da *vontade de cada um*. A harmonia entre tais fatores é que torna possível a vida em sociedade. Esta, por sua vez, constitui-se mediante a influência das instâncias fundamentais (religião, política, direito, economia, ciências) criadas pelos sujeitos históricos. Cada uma delas contribui para a constituição, consolidação e ampliação dos *direitos fundamentais* e de *cidadania*. A conquista de tais direitos reflete avanço da humanidade ao longo do que chamamos progresso da civilização. Civilização esta que não poderia se erguer sem realizar os valores de liberdade, responsabilidade, justiça, solidariedade, respeito e entendimento mútuos, essenciais à vida em sociedade. O *ethos* é a condição de existência de tais valores. Tais valores são a condição de possibilidade da cidadania.

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

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

Nessa perspectiva, é somente quando cada homem tiver seus direitos efetivados e sua dignidade reconhecida e protegida que poderemos dizer que vivemos numa sociedade justa. Até porque, sem o princípio de justiça, não pode haver sociedade, pois nela deixariam de existir a confiança e o respeito mútuo entre os indivíduos. A justiça é a maneira de se reconhecer que todos são iguais perante a lei (*igualdade*) e que todos devem receber de acordo com seus méritos, qualidades e realizações (*eqüidade*). A justiça é, desse modo, representada pelos princípios de *igualdade* e *eqüidade*. Assim, quando a sociedade se revela justa,

torna-se possível instituir um clima de confiança nas Instituições e de liberdade entre os indivíduos. A justiça é a condição de um viver solidário, responsável, fraterno. Quando a mesma deixa de ser praticada, os indivíduos ficam sujeitos ao arbítrio, à violência, à barbárie. A justiça é, antes de tudo, um valor moral, podendo ainda ser concebida como o principal fundamento da vida em sociedade. Portanto, é uma virtude que deve ser praticada por todo sujeito moral, já que sem ela torna-se impossível o exercício dos direitos fundamentais e de cidadania. Por fim, podemos compreender a moral como a instância que pode garantir a constituição de uma sociedade justa, civilizada e pacificada.

## REFERÊNCIAS

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**LIBERDADE,  
IGUALDADE E  
FRATERNIDADE  
NA CONSTRUÇÃO  
DOS DIREITOS  
HUMANOS**

*Giuseppe Tosi\**

---

\* Professor do Departamento de Filosofia e membro do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos da Universidade Federal da Paraíba. Doutor em Filosofia pela Universidade de Pádua, Itália.

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

## 1. LIBERDADE

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

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

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

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

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

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



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

**A tolerância.** A idéia de tolerância religiosa, proposta por Locke na *Carta sobre a tolerância* e divulgada pelos iluministas, muda progressivamente a relação entre Estado e Igreja, tornando a religião um assunto não mais público, mas privado; ao mesmo tempo, a liberdade de religião impulsiona também a liberdade de pensamento, de expressão, de imprensa fortalecendo, assim, a esfera “privada” do cidadão e o âmbito dos direitos civis.

### Revoluções “burguesas” e história mundial: os direitos de liberdade

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

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

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

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

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

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

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

**negativa**, porque têm como objetivo a **não intervenção** do Estado na esfera dos direitos individuais.

Apesar da afirmação de que “os homens nascem e são livres e iguais”, uma grande parte da humanidade permanecia excluída dos direitos. As declarações de direitos das colônias dos Estados Unidos não consideravam os **escravos** como titulares de direitos. A *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* da Revolução Francesa não considerava as **mulheres** como sujeitas de direitos iguais aos dos homens<sup>2</sup>, em todas estas sociedades, só podiam votar os homens adultos e ricos; as mulheres, os pobres e os analfabetos não podiam participar da vida política. Neste período, enquanto na Europa proclamavam-se os direitos universais, tomava um novo impulso o grande movimento de **colonização** e de **exploração** dos povos extra-europeus; assim, grande parte da humanidade ficava excluída do gozo dos direitos.

É oportuno relembrar, também, que a criação de um mercado mundial foi possível graças à pilhagem e drenagem de enormes recursos dos povos colonizados e à reintrodução, em ampla escala, da escravidão; fenômenos que contribuíram para o processo histórico da acumulação primitiva do capital, que deu o grande impulso à criação e expansão do sistema capitalista mundial.

## 2. IGUALDADE

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

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

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

---

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

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

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

Na sua luta contra o absolutismo, o liberalismo considerava o Estado como um mal necessário e mantinha uma relação de intrínseca desconfiança: a questão central era a garantia das liberdades individuais **contra** a intervenção do Estado nos assuntos particulares. Agora, ao contrário, tratava-se de obrigar o Estado a fornecer um certo número de serviços para diminuir as desigualdades econômicas e sociais e permitir a efetiva participação de todos os cidadãos na vida e no “bem-estar” social. Podemos ler este processo também como uma predominância da concepção “democrática” e republicana do Estado de Direito sobre uma concepção estritamente liberal.

Este movimento, que marca as lutas operárias e populares dos séculos XIX e XX, tomará um grande impulso com as revoluções socialistas do século XX; antes da Revolução Soviética, a Revolução Mexicana de 1915/17 havia já colocado claramente, em primeiro plano, a necessidade de garantir os direitos econômicos e sociais. Nos países que permaneceram capitalistas, os governos se viram obrigados, para satisfazerem os movimentos sociais internos e afastarem a ameaça externa do comunismo, a realizar amplos programas de socialização e distribuição da renda, com as experiências social-democráticas, laboristas e cristão-democráticas européias.

De fato, através das lutas do movimento operário e popular, os direitos sociais, sobretudo após a Segunda Guerra Mundial, começaram a ser colocados nas Cartas Constitucionais e postos em prática, criando, assim, o chamado “Estado do Bem-estar Social” (*Welfare State*) nos países capitalistas (sobretudo europeus). Se nos países capitalistas, o Estado do Bem-estar Social foi construído como uma ampliação do Estado de Direito (MARSHALL, 1967), nos países comunistas, a garantia de amplos direitos econômicos e sociais foi realizada às custas das liberdades individuais, dos direitos civis e políticos dos cidadãos.

Não podemos esquecer também que, entre as duas guerras mundiais, houve uma outra “alternativa” ao Estado de Direito liberal, promovida pelos movimentos conservadores e reacionários anti-modernos e anti-liberais que criaram os regimes totalitários como o fascismo e o nazismo, o comunismo soviético (sobretudo na sua versão stalinista). Nos regimes totalitários, cabia ao Estado defender um conjunto de valores coletivos (o nacionalismo, o racismo, o socialismo), em nome dos quais

se legitimava o desrespeito aos direitos civis e políticos dos cidadãos. O nazismo realizou, no coração da civilizada Europa, um regime que, em nome do total desprezo à idéia de igualdade entre os homens, provocou uma política de genocídio e de extermínio poucas vezes vistas na história da humanidade. O comunismo, ideologia bem diferente do nazismo devido à sua concepção universalista, que fazia da igualdade econômica e social entre os homens a sua principal bandeira de luta, promoveu uma ampla garantia dos direitos econômico-sociais, acompanhada porém, por uma eliminação dos direitos civis e políticos individuais.

### 3. FRATERNIDADE

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

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

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

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

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

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

A Igreja Católica se inseriu, ainda que tardiamente, no movimento mundial pela promoção e tutela dos direitos humanos, com outras Igrejas cristãs – engajadas nessa luta – num diálogo ecumênico aberto às outras grandes religiões mundiais. Cabe citar, só a título de exemplo, a Declaração por uma Ética Mundial, promovida pelo Parlamento das Religiões Mundiais em Chicago, em 1993 (KÜNG; KUSCHEL, 1995), que se inspira no trabalho de alguns teólogos ecumênicos, como Hans Küng, os quais proclamam a centralidade dos direitos humanos individuais e sociais (KÜNG, 1992, 1999).

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

No texto seguinte veremos como esses três princípios confluíram na Declaração dos Direitos Humanos da ONU de 1948.

## BIBLIOGRAFIA

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

KANT Immanuel. **Idéia de uma História Universal do Ponto de Vista Cosmopolita (1784) e À Paz Perpétua**. Um projecto Filosófico (1796), Lisboa: Edições 70, 1990.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

TOSI, Giuseppe (Org). **Direitos humanos: história, teoria e prática**. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2006.

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

**O SIGNIFICADO  
E AS  
CONSEQUÊNCIAS  
DA DECLARAÇÃO  
UNIVERSAL DE  
1948**

*Giuseppe Tosi\**

---

\* Doutor em Filosofia pela Universidade de Pádua-Itália (1999). Professor do Departamento de Filosofia e Coordenador do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos da Universidade Federal da Paraíba.

Quando – após a experiência terrível dos horrores das duas guerras mundiais, dos regimes liberticidas e totalitários, das tentativas “científicas”, em escala industrial, de extermínios dos judeus e dos “povos inferiores”, época que culminará com o lançamento da bomba atômica sobre Hiroshima e Nagasaki – os líderes políticos das grandes potências vencedoras criaram, em 26 de junho de 1945, em São Francisco, a ONU (Organização das Nações Unidas) e confiaram-lhe a tarefa de evitar uma terceira guerra mundial e de promover a paz entre as nações, consideraram que a promoção dos “direitos naturais” do homem fosse a condição necessária para uma paz duradoura. Por isso, um dos primeiros atos da Assembléia Geral das Nações Unidas foi a proclamação, em 10 de dezembro de 1948, de uma **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, cujo primeiro artigo reza da seguinte forma: “Todas as pessoas nascem **livres e iguais** em dignidade e em direitos. São dotadas de razão e de consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de **fraternidade**”.

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

Além de reafirmar o caráter “natural” dos direitos, os redatores desse artigo tiveram a clara intenção de reunir, numa única formulação, as três palavras de ordem da Revolução Francesa de 1789: **liberdade, igualdade e fraternidade**. Norberto Bobbio (1992, p. 262) comenta assim este fato:

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

Neste sentido, a declaração reuniu as principais correntes políticas contemporâneas, pelo menos ocidentais, na tentativa de encontrar um ponto de consenso o mais amplo possível. A *Declaração Universal* reafirma o conjunto de direitos das revoluções burguesas (direitos de liberdade, ou **direitos civis e políticos**) e os estende a uma série de sujeitos que, anteriormente, estavam deles excluídos (proíbe a escravidão, proclama os direitos das mulheres, defende os direitos dos estrangeiros, etc.); afirma, também, os direitos da tradição socialista (direitos de igualdade, ou **direitos econômicos e sociais**) e do cristianismo social (**direitos de solidariedade**) e os estende aos direitos **culturais**. Isto foi fruto de uma negociação entre os dois grandes blocos do pós-guerra, o bloco socialista – que defendia os direitos econômicos e sociais – e o bloco capitalista – que defendia os direitos civis e políticos. Apesar das divergências e da abstenção dos países socialistas, houve um certo consenso sobre alguns princípios básicos, uma vez que a “Guerra Fria” ainda não estava tão acirrada como nas décadas seguintes.

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

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



- A Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial (1966);
- O Pacto Internacional Relativo aos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966 (assinado por 118 Estados);
- O Pacto Internacional Relativo aos Direitos Civis e Políticos, também de 1966 (assinado por 115 Estados), e os dois Protocolos Facultativos de 1966 e 1989;
- A Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979);
- A Convenção sobre os Direitos da Criança (1989);
- A Convenção para proteção e promoção da diversidade de expressões culturais (2005).

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

É oportuno também lembrar que a Declaração Universal foi proclamada em plena vigência dos regimes coloniais, e que, como afirma Damião Trindade: *“Mesmo após subscreverem a Carta de São Francisco e a declaração de 48, as velhas metrópoles colonialistas continuaram remetendo tropas e armas para tentar esmagar as lutas de libertação e, em praticamente todos os casos, só se retiraram após derrotados por esses povos”* (TRINDADE, 2003).

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

- 1) Universalização** – em 1948, os Estados que aderiram à Declaração Universal da ONU eram somente 48; hoje atingem quase a totalidade de nações do mundo, isto é, 184 dos 191 países-membros da comunidade internacional (CASSESE, 1994, p. 52). Inicia-se, assim, um processo pelo qual os indivíduos estão-se transformando, de cidadãos de um Estado, em cidadãos do mundo;
- 2) Multiplicação** – nos últimos cinquenta anos, a ONU promoveu várias conferências específicas, que aumentaram a quantidade de bens que precisava ser defendida: a natureza e o meio ambiente, a identidade cultural dos povos e das minorias, o direito à comunicação e à imagem;
- 3) Diversificação** – as Nações Unidas também definiram melhor os sujeitos titulares dos direitos. A pessoa humana não foi mais considerada de maneira abstrata e genérica, mas na sua especificidade e nas suas diferentes maneiras de ser: homem, mulher, criança, idoso, doente, homossexual.

Esse processo deu origem a quatro “gerações” de direitos:

- a) **a primeira geração inclui os direitos civis e políticos:** os direitos à vida, à liberdade, à propriedade, à segurança pública; proibição da escravidão, proibição da tortura; à igualdade perante a lei, proibição da prisão arbitrária, o direito a um julgamento justo, o direito de *habeas-corpus*, o direito à privacidade do lar e ao respeito da própria imagem pública, à garantia de direitos iguais entre homens e mulheres no casamento, o direito de religião e de livre expressão do pensamento, à liberdade de ir e vir dentro do País e entre os países, a asilo político, a ter uma nacionalidade, à liberdade de imprensa e de informação, à liberdade de associação, à liberdade de participação política direta ou indireta, o princípio da soberania popular e as regras básicas da democracia: liberdade de formar partidos, de votar e ser votado;
- b) **a segunda geração inclui os direitos econômicos, sociais e culturais:** o direito à seguridade social, o direito ao trabalho e à segurança no trabalho, ao seguro contra o desemprego, a um salário justo e satisfatória; proibição da discriminação salarial, o direito a formar sindicatos, ao lazer e ao descanso remunerado, à proteção do Estado do Bem-Estar Social, à proteção especial para a maternidade e a infância, à educação pública gratuita e universal, a participar da vida cultural da comunidade e a se beneficiar do progresso científico e artístico, à proteção aos direitos autorais e às patentes científicas;
- c) **a terceira geração inclui os direitos a uma nova ordem internacional:** direito a uma ordem social e internacional, em que os direitos e liberdade estabelecidos na Declaração possam ser plenamente realizados: o direito à paz, ao desenvolvimento, a um ambiente natural sadio, etc. (FERREIRA FILHO, 1996, p. 57);
- d) **a quarta geração:** é uma categoria nova de direitos, ainda em discussão, que se refere aos direitos das gerações futuras. Caberia à atual geração uma obrigação, isto é, um compromisso de deixar para as gerações futuras um mundo igual ou melhor ao que recebemos das gerações anteriores. Isso implica discussões que envolvem todas as três gerações de direitos, e a constituição de uma nova ordem econômica, política, jurídica internacional.

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

Com efeito, não se trata simplesmente de “direitos” no sentido estritamente jurídico da palavra, mas de um conjunto de “valores” que implica várias dimensões (DIAS; TAVARES, 2001, p. 41-49):

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

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

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

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

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

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

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

**Dimensão educativa.** Afirmar que os direitos humanos são direitos “naturais”, que as pessoas “nascem” livres e iguais, não significa dizer que a consciência dos direitos seja algo espontâneo. O homem é um ser que deve ser “educado” pela sociedade. A educação para a cidadania constitui, portanto, uma das dimensões fundamentais para a efetivação dos direitos, tanto na educação formal quanto na educação informal ou popular e nos meios de comunicação (DIAS; TAVARES, 2001).

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

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

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

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

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

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

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

## BIBLIOGRAFIA

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

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

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

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

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

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

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

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

PIOVESAN, Flávia. **Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional**, São Paulo: Saraiva, 2007.

SILVEIRA, Rosa M. G.; DIAS, Adelaide A.; FERREIRA, Lúcia de Fátima G.; FEITOSA, Maria Luíza A.; ZENAIDE, Maria de Nazaré T. (Orgs). **Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2007.

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

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

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

ZENAIDE, Maria de N. (Org.). **Ética e cidadania nas escolas**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2003.

**Direitos Humanos,  
considerações  
sobre fundamento  
e validade de um  
projeto político à  
luz do  
desenvolvimento**

*Marcelo Gustavo Coelho da Costa \**

---

\* Coordenador de Pesquisa, Educação e Formação em Direitos Humanos da Secretaria de Justiça e Direitos Humanos do Estado do Pará.

Como bem salienta Hannah Arendt (2006), “os direitos humanos não são um dado, mas um construído, uma invenção humana em constante processo de construção e reconstrução”, resultado das contingências históricas, por meio das quais as necessidades e aspirações se articulam em reivindicações e esboços de lutas antes de serem reconhecidos como direitos. Logo, direitos nascem das lutas sociais, as normas apenas conferem reconhecimento e instrumentalidade para seu usufruto e efetivação. Os Direitos Humanos constituem não apenas um parâmetro ético, mas, sobretudo, um **projeto político**.

Outrossim, é importante analisar **os fundamentos dos discursos pautados em direitos humanos, a fim de que seja possível mensurar sua eficácia e validade**. Compreender que esse mesmo projeto somente se efetiva dentro de condições históricas e materiais concretas, ou seja, dentro de **condições de vigência para o desenvolvimento dos indivíduos e a garantia de sua dignidade**. Entender como níveis persistentes de **desigualdade social conspiram para corrosão do Estado de Direito** e as diversas conseqüências que daí podem resultar.

Nesse sentido, o presente texto busca, de maneira resumida, proceder a um breve debate sobre o projeto político dos Direitos Humanos, a importância do direito ao Desenvolvimento como condição de garantia da dignidade humana, as razões em que se fundamentam os direitos, sua eficácia e validade, e por fim de que forma as desigualdades sociais em níveis acentuados comprometem a efetividade do discurso fundado em direitos humanos e seu projeto.

## 1 - DIREITOS HUMANOS ENQUANTO PROJETO POLÍTICO

O educador colombiano José Bernardo Toro<sup>1</sup> costuma dirigir uma interessante indagação ao público das palestras que realiza por toda a América Latina: qual foi a principal invenção do século XX? Qual terá sido o grande feito da humanidade, pelo qual ela será lembrada nos manuais de História da Civilização?

Em regra, as respostas dirigem-se a três grandes grupos de questões: a) os avanços no campo da medicina, sobretudo, pesquisas com células-tronco, decodificação do genoma humano, clonagem; b) as revoluções nos meios de transporte: avião, as viagens espaciais e, por fim, c) a revolução no campo das comunicações com o rádio, a televisão, satélites, fibras óticas e, claro, a Internet.

A despeito de todas essas invenções maravilhosas, enquanto outras nem tanto, vide o exemplo da bomba atômica, de fato, seria impensável o mundo atual sem cada uma delas, com ênfase nas transformações ocorridas nas comunicações. Afinal, a diminuição do espaço-tempo, promovida pela internet, é um bom exemplo disso.

Mas, para surpresa de muitos, Toro responde que a grande invenção do século XX não foi nenhum desses inventos maravilhosos, e sim a “*Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. É por ela que o século XX será lembrado, a despeito de todos os avanços e absurdos a que o século passado assistiu*”.

<sup>1</sup> Ver, COSTA, Antonio Carlos Gomes e DUARTE, Cláudio Nunes. In: **Educação para os Direitos Humanos**. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2004.

Mas, por que razão a Declaração se reveste de tamanha importância? A razão para essa escolha fundamenta-se no fato de que a Declaração Universal dos Direitos Humanos constitui nosso primeiro projeto de humanidade, segundo Toro. E o que isso significa? Significa que, nesta oportunidade, pela primeira vez, pessoas dos mais diversos credos, etnias, nacionalidades e tradições culturais entenderam a importância - em face da experiência trágica havida com a Segunda Guerra Mundial e com todos os horrores do genocídio, da xenofobia e da guerra concebida como processo de destruição em escala industrial - e assim, decidiram produzir uma declaração com um conjunto de princípios e valores de significado e alcance universais, estabelecendo os fundamentos para construção de uma vida digna para todos os seres humanos, sem distinção de raça, cor, credo, etnia, opinião política, sexo, nacionalidade ou qualquer outra condição.

Essa razão constitui a principal importância pela qual se justifica a Declaração Universal dos Direitos Humanos como sendo o maior de todos os inventos da humanidade, exatamente por encerrar em si um significado muito mais profundo do que aqueles obtidos com a conquista do átomo ou mesmo os referentes aos extraordinários avanços na medicina, porque significam a conquista de nossa própria humanidade, além de estabelecerem os parâmetros morais e normativos fundamentais à continuidade da espécie humana e à sobrevivência do planeta ao longo do futuro.

Toro prossegue, indagando. *“Seria legítimo questionar: não seria uma injustiça com grandes tradições e culturas da humanidade que, antes mesmo da Declaração de 1948, já haviam concebido projetos de humanidade? Afinal de contas, o Cristianismo, o Budismo, o Hinduísmo, bem como as Declarações Americanas de 1776 e Francesa de 1789 também já não haviam instaurado regimes e projetos de humanidade?”*

Sem dúvida, não seria possível chegarmos até aqui sem o valor inestimável das tradições humanas e o acúmulo histórico que nos fora legado pelas grandes revoluções e seus estatutos, cujos alcances em muito ultrapassaram os limites de seus próprios Estados. Mas um projeto de humanidade, para merecer este *status*, não pode ser o projeto de uns e tão pouco conjugado no singular, tem de ser um projeto de todos, conjugado no plural. Nesse sentido, para alcançar a universalidade necessária, foi preciso que todos os projetos anteriores e todas as grandes tradições e culturas imprimissem um pouco de sua imensa riqueza histórica e cultural, para que algo maior que todas essas experiências e tradições pudesse emergir com o razoável consenso das nações. É esse o traço distintivo entre a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, e os projetos de humanidade anteriormente elaborados.

Toro, na sua extraordinária capacidade de ilustrar a magnitude desse evento, afirma que *“a Declaração Universal dos Direitos Humanos se fundamenta naquele conjunto de valores e crenças elementares, em relação aos quais - se inquiridos por visitantes de outra galáxia, buscando desvendar o estágio de desenvolvimento em que se encontra nossa civilização - judeus, mulçumanos, budistas, cristãos e ateus não experimentariam nenhum tipo de dificuldade ou de constrangimento para chegar a um consenso e responder com toda clareza aos nossos visitantes, quais são nossas crenças e valores fundamentais”*. Em suma, nós acreditamos nisso!



A despeito de toda força simbólica, histórica e, sobretudo, normativa dos direitos humanos, sua urgência e justificação, por que diversas nações experimentam, ainda, uma distância muito grande quanto à efetividade e usufruto desses direitos? Por que razões, as péssimas condições de vigência dos Direitos Humanos, em alguns países e, notadamente, em algumas regiões do nosso país em particular, conspiram contra a credibilidade desses mesmos direitos enquanto parâmetros éticos e normativos a serem observados e, mais do que isso, cumpridos?

Da mesma forma como a linguagem dos Direitos Humanos possui um conteúdo em aberto, suscitemos algumas indagações para esse importante debate.

## 2 - EFICÁCIA E VALIDADE DO DISCURSO FUNDAMENTADO EM DIREITOS HUMANOS

É cada vez mais comum o uso da palavra *Direito* do mesmo modo como é cada vez mais forte o discurso fundamentado em *Direitos*. Mas, afinal de contas, o que significa possuir um *Direito*?

Possuir um *Direito* significa possuir um valor que sempre traz em si obrigações correlatas, em outras palavras, possuir um direito significa ser beneficiário de deveres ou obrigações por parte de pessoas ou do Estado, esse é o traço distintivo dos *Direitos* em relação aos privilégios e interesses. Numa sociedade regulada por esses três elementos: *Direitos*, *Interesses* e *Privilégios*, ao menos em tese, os *Direitos* devem prevalecer, em razão de sua natureza e pelo processo social e político através do qual são construídos. Existem interesses louváveis e defensáveis, mas que não são revestidos de *Direitos*, porque não foram criados da mesma forma, nem possuem os mesmos atributos de *exigibilidade*. Com base neste raciocínio, ainda que eu tenha o *interesse* de reduzir a criminalidade, o que é uma meta muito louvável, não poderei fazer isso a partir da eliminação de suspeitos, visto que os indivíduos possuem o *Direito Humano* à vida, além do devido processo, dentre outros direitos fundamentais; do mesmo modo que o meu *interesse* em construir uma Hidroelétrica ou um *Shopping Center*, cujo discurso se pauta no desenvolvimento, na geração de emprego e renda, não poderá ser levado a cabo com prejuízo da destruição de territórios indígenas ou de populações tradicionais, tendo em vista que, na balança da justiça, o *Direito* desses povos às suas terras, em tese, deve prevalecer. Assim, *Direitos* estão sempre fundados numa noção de horizontalidade e reciprocidade, enquanto *interesses* e *privilégios* derivam de relações de poder, em regra, assimétricas e unilaterais.

Mais exigente ainda é o adjetivo *Humanos*, que qualifica e dá sentido aos *Direitos* dos quais tratamos aqui, porque se funda na noção de *dignidade humana*. Mas, afinal, o que seria *Dignidade Humana*? Há explicações bem mais sofisticadas que fundamentam essa importante noção, mas faço uso de uma, muito exercitada nas práticas de educação não-formal em *Direitos Humanos*.

O Ser Humano distingue-se dos demais seres vivos da natureza, dentre outros aspectos, sobretudo, pelo atributo da razão. Somos os únicos seres que atribuem significado às coisas ao nosso redor, nós dizemos se elas são boas ou ruins e nos determinamos de acordo com cada caso, com base em escolhas ou contingências; somos passíveis de crises existenciais, paixões e também somos

os únicos seres vivos que matamos sem a necessidade de nos alimentar ou apenas nos defender, matamos por vingança (e somente nós sentimos isso!), por pilhagem, conquista e poder. Os demais seres vivos da natureza guardam com ela uma relação de instinto e sobrevivência, mesmo um João-de-Barro, com seu ninho belo e elaborado, o faz em razão dessa relação. Nós, não!, Nós precisamos de condições mínimas que assegurem a todos - respeitadas as suas diferenças, identidades e culturas – dos meios indispensáveis a uma vida digna: trabalho, segurança, educação, saúde, etc. A “liberdade” dos outros seres vivos prescinde de informação; a nossa, não, somos seres que carecemos do acesso às informações públicas, educação de várias formas, pois, sem isso, a “nossa liberdade” não tem sentido, não existe. Os demais seres vivos definem sua organização, em regra, com base na força; nós, apesar do longo caminho ainda a ser percorrido, precisamos tomar parte das decisões políticas e dos debates públicos.

Em suma, **a dignidade humana** constitui esse “círculo imaginário” que nos distingue dos demais seres vivos da natureza e que, por exigência da razão, **estatui o conjunto de essencialidades que nos permitem não sermos menos que humanos, em outras palavras, fundamentam nosso estatuto de pessoa.** É a negação ou a violação dessas essencialidades que compelem a consciência humana a afirmações do tipo “passou a ser tratado como um animal”, “está vivendo em condições sub-humanas” ou, ainda, “nem animais devem assim ser tratados”. Os Direitos Humanos, portanto, servem à proteção, à promoção ou à reparação dessas essencialidades que constituem nossa dignidade.

### 3 - EXIGIBILIDADE E JUSTICIABILIDADE NA ERA DOS DIREITOS

A linguagem recorrente dos Direitos, em geral, e dos Direitos Humanos, em particular, é cada vez mais freqüente e aceita, constituindo um *ethos* moral e político cada vez mais assimilado no fundamento das ações dos organismos internacionais. Com efeito, vários são os comitês temáticos, tanto no âmbito da ONU, como de outros sistemas regionais de proteção e garantia de Direitos Humanos que se reúnem regularmente, com grande influência, para debaterem o gozo e as violações dos Direitos Humanos em vários países e de cujas decisões, por vezes emblemáticas, se abstraem inúmeros efeitos sobre os ordenamentos jurídicos domésticos, bem como em relação às políticas públicas. Assim, Direitos Humanos tornaram-se, também, lugar-comum na *retórica* do desenvolvimento.

Para Oscar Vilhena Vieira e Scott Dupree (2002), as razões que explicam porque governos, grupos e indivíduos fazem uso recorrente dessa linguagem denotando aparente assimilação de seu conteúdo, são explicadas por fatores de ordem moral, cognitiva e utilitária.

Respeitam-se direitos humanos quando se acredita que as pessoas são dotadas de igual valor, quando estipula-se uma razão moral universalmente fundamental, em que cada pessoa, exatamente por essa natureza, mereça ser tratada como um fim, e não como um meio. Um raciocínio kantiano típico de respeito aos direitos, segundo o qual, “*pelo consenso democrático, admitimos que os seres humanos os possuem não importando o status, a condição social, a raça ou quaisquer outras diferenças existentes*” (Ibidem).

Ter claras as informações quanto à existência de determinados valores que se revestem de direitos, é condição fundamental para tomada de decisões, à observância das regras essenciais e à capacidade de fazer escolhas. Saber onde os direitos se encontram, sua natureza e seu caráter num todo sistêmico universal e interdependente, não constitui apenas num elemento operacional trivial, para o respeito aos Direitos Humanos. Trata-se de uma razão cognitiva fundamental para seu uso e assimilação. Dispor de uma cultura de direitos que nos informem quanto a sua existência e exigência, cria uma atmosfera favorável ao seu respeito. Isso não significa dizer que o simples conhecimento dos direitos levem a sua observância e respeito, – basta notar que grandes violações de direitos humanos também ocorrem em nações cujas sociedades demonstram alto grau de instrução - mas ajuda as pessoas a fazerem escolhas mais razoáveis que levam em conta a informação quanto à primazia desses mesmos direitos.

Por fim, a razão instrumental que explica porque se respeitam os direitos humanos, pauta-se pelo raciocínio de que as pessoas fazem isso em troca de benefícios, para livrarem-se ou evitarem punições. Ou seja, o respeito a eles se reforça quando o que está em jogo, é a possibilidade dessa conduta vir a ser muito prejudicial à imagem, à integridade física ou integridade psíquica, sendo, portanto, vantajoso respeitá-los. Tal razão funda-se na expectativa de ganho, de obtenção de vantagens, seja pela possibilidade de coerção do Estado, pela pressão social ou pela reciprocidade.

Cada uma das razões concorre, simultaneamente, para se atingir o mesmo fim, qual seja, o respeito aos direitos humanos. Nenhuma das razões, isoladamente, consegue sustentar sua estrutura lógica. O Estado, os grupos e indivíduos não respeitam os direitos humanos tão somente por conta de uma ou outra razão, isoladamente. Não se respeitam esses direitos apenas porque as pessoas têm valor em si, ou porque se sabe disso, ou ainda porque não é vantajoso não respeitá-los, mas por todas essas razões ao mesmo tempo.

Essa lógica geral que explica a recorrência à linguagem dos direitos na retórica atual de governos, instituições, normas, políticas e mercado, é recente, ela marca definitivamente o que Norberto Bobbio(2004)cunhou como **Era dos Direitos**, que assinala a mudança no modo de encarar a relação política, que antes tinha como centro a figura do soberano, próprio dos Estados absolutistas, e que, agora, passa a considerar o cidadão e seus direitos.

Essa mudança promovida pela modernidade, inaugurada pelas revoluções liberais e acentuada pelas contingências históricas, em que se renovam e ampliam-se os sujeitos, bem como o conjunto de direitos, têm implicado num crescente desafio de ajustar o tempo entre o reconhecimento formal dos direitos e sua efetividade, visto que à medida que as pretensões aumentam e ganham importância normativa, as efetivações correlatas se tornam cada vez mais difíceis. Trata-se do referido problema da concessão de proteção efetiva a esses direitos.

Essa compreensão apresentada por Bobbio, no contexto da defesa da validação dos direitos humanos, diz muito a respeito da necessidade de fazer da exigibilidade – que é a possibilidade de existência prática de direitos – o ponto focal dos direitos humanos nos dias atuais. A exigibilidade (inclusive enquanto justiciabilidade - a possibilidade de exigir direitos face ao Poder Judiciário) é, hoje, um imperativo na teoria e na prática dos direitos humanos. Afinal, as declarações

de direitos, as constituições e as normas, de um modo geral, deixam de possuir qualquer significação prática se não tiverem a possibilidade de efetiva aplicação.

Bobbio afirma que não se pode entender como direitos aqueles que sejam definidos como tendo aplicabilidade “progressiva”. Questiona: *“um direito cujo reconhecimento e cuja efetiva proteção são adiados sem previsão, além de confiados à vontade de sujeitos cuja obrigação de executar o “programa” é apenas uma obrigação moral ou, no máximo, política, pode ainda ser chamado corretamente de “direito”? (...) A figura do direito tem como correlato a figura da obrigação”* (2004).

Por fim, caminhar no sentido da realização dos direitos humanos, numa perspectiva indivisível, significa superar algumas idéias limitadas a respeito da teoria dos direitos humanos. Isso significa, em primeiro lugar, lançar - hoje - uma luz maior sobre direitos humanos econômicos, sociais e culturais - **onde se circunscreve o direito humano ao desenvolvimento**, inclusive com a assimilação dos Direitos ambientais, sua natureza, caráter, exigências e efetividades.

#### 4 - DESENVOLVIMENTO COMO EXPANSÃO DAS LIBERDADES

A par da constatação de que vivemos em um mundo marcado por graves contrastes, de sorte que, atualmente, a humanidade produz em alimentos duas vezes aquilo que é capaz de consumir, além dos inúmeros avanços em diversas áreas, a exemplo da política, em que o regime democrático é modelo de organização prevalecente na maior parte das nações existentes, os direitos humanos e a liberdade política são hoje parte recorrente da retórica hegemônica. Para além disso, as pessoas, em média, vivem mais tempo do que antes, as diferentes regiões do globo estão mais estreitamente ligadas como jamais estiveram, não apenas no que diz respeito às trocas comerciais e de comunicações, mas, também, em relação as idéias e a cultura, além de outros ideais interativos.

Vivemos, entretanto, em um mundo de privações e opressão extraordinárias. Problemas novos e antigos convivem e se revelam através da pobreza extrema, fomes coletivas crônicas, violações de liberdades políticas, negligência substantiva à condição de *sujeitos* para homens e mulheres, e ameaças crescentes à sustentabilidade socioambiental, tanto em países ricos como pobres.

O papel central do desenvolvimento é superar a contradição entre realidades diametralmente opostas existentes no mundo atual. Desse argumento se socorrem tanto os agentes estatais nacionais e internacionais, quanto os agentes do mercado. Todos unânimes quanto à necessidade de promover-se o desenvolvimento para eliminação dos flagelos que afligem a maior parte da humanidade. Contudo, resta saber se a concepção de desenvolvimento que norteia as políticas governamentais e privadas, encontra concordância com o conceito de Desenvolvimento como Direito Humano, o qual dispõe que, por desenvolvimento entende-se *“o meio pelo qual se assegura a todos os povos e indivíduos participar do desenvolvimento econômico, social, cultural e político, a ele contribuir e dele desfrutar, no qual todos os direitos humanos e liberdades fundamentais possam ser plenamente realizados.”*

Amartya Sen<sup>2</sup> em sua obra **Desenvolvimento como Liberdade**, afirma que *“desenvolvimento deve ser visto como um processo de expansão das liberdades*

2 Nobel em Economia de 1998, um dos idealizadores do Índice de Desenvolvimento Humano – IDH da ONU/PNUD.

*reais que as pessoas desfrutam. Para tanto as liberdades dependem de outros determinantes, a exemplo das disposições sociais e econômicas (serviços de saúde e educação) e direitos civis (liberdade para tomar parte nas decisões políticas, bem como nas averiguações públicas)”. De maneira semelhante, “industrialização e progressos tecnológico podem, de certo, contribuir para a expansão das liberdades, em que pese que continuem a carecer de outras influências”.* Assim, se liberdade é o fim máximo a que se propõe o desenvolvimento, deve, então, existir uma razão central para que o enfoque se concentre nesse objetivo e não em algum outro interesse, valor ou instrumento, ainda que legitimamente escolhido.

Deste modo, conceber o desenvolvimento humano significa pautá-lo com fundamento naquilo que as pessoas consideram como importante para as suas vidas, onde a riqueza opera como instrumento de realização do tipo de vida que as pessoas valorizam levar (e não como acúmulo e exclusão), segundo uma universalidade ética e moral em que viver signifique não morrer na flor da idade e nem atravessar uma vida de miséria e privações de liberdade. Em outras palavras, desenvolvimento significa remover as principais fontes de privação e liberdade: pobreza e tirania, carência de oportunidades econômicas, ausência ou negligência dos serviços públicos, intolerância, violência ou interferência excessiva de Estados repressivos. (SEN, 2000)

## **5 - EFICÁCIA E CORROSÃO DO ESTADO DE DIREITO**

Dentre as metas de possuímos um Estado que se regule e se submeta ao controle constitucional e legal, ele também cumpre o papel de implementar um projeto de sociedade fundado nos valores universais dos Direitos Humanos, com toda magnitude e exigência que representam tais valores, conforme vimos anteriormente. E neste ponto, é importante enfatizar que os princípios universais de Direitos Humanos, quanto os contidos na Declaração do Direito ao Desenvolvimento, de 1986, encontram-se reconhecidos na Constituição Federal de 1988, bem como em várias outras normas. Nesse sentido, cabe perguntar: por que as pessoas se comprometeriam com o Direito quando, em uma sociedade profundamente desigual como a brasileira, está em constante tensão com interesses e privilégios?

A concorrência das razões cognitivas, instrumentais e morais para o cumprimento e observância da lei e do Direito, propostas por Oscar Vilhena Vieira (2007), tendem, em face de níveis persistentes de desigualdades sociais em países como o Brasil, a dificultar a compreensão e o conhecimento do direito; subvertem a aplicação da lei; e por fim, conspiram para a corrosão das bases da reciprocidade social, a autoridade do Estado e do Direito. Senão vejamos.

Sob a autoridade da Constituição de 1988, restam garantidos os direitos civis, políticos, econômicos, culturais e ambientais. Grupos sociais em situação de vulnerabilidade, dentre eles, indígenas e populações tradicionais, dispõem de proteção constitucional especial. O Brasil é parte das principais convenções internacionais de Direitos Humanos, com efeito direto sobre o ordenamento jurídico interno. Todas as disposições da Declaração Universal dos Direitos Humanos encontram-se absorvidas em nosso sistema jurídico. De acordo com nossa Constituição, a lei é o único meio capaz de impor obrigações jurídicas

sobre os indivíduos. A autoridade das instituições responsáveis pela aplicação da lei encontram-se revestidas das formalidades clássicas do modelo de Estado de Direito.

Em que pese estarem formalmente reconhecidos e garantidos, a lei e o Direito desempenham um papel cada vez menor na determinação dos comportamentos sociais e a conduta dos agentes públicos, no que tange ao cumprimento das promessas de modernidade que enunciam. “*As desigualdades profundas resultantes da exclusão social e econômica causam a invisibilidade dos submetidos a pobreza extrema; a demonização dos que ousam desafiar o sistema e a imunidade dos privilegiados, minando a imparcialidade da lei e comprometendo as bases e os objetivos do Estado de Direito.*” (VIEIRA, 2007)

Significa dizer que a pobreza extrema e as desigualdades promovem rebatimentos diretos sobre as instituições responsáveis pela aplicação da lei e distribuição da justiça e das políticas públicas. O sofrimento humano de elevados contingentes de nossa sociedade não desperta a reação moral ou o engajamento social dos mais privilegiados, nem a resposta adequada por parte dos agentes públicos; trata-se dos *invisibilizados*. Eles também se revelam dramaticamente nos altos índices de homicídio, que vitimizam, na sua maioria, a população mais carente das regiões ou áreas mais pobres, muitas delas controladas pelo crime organizado. Isso sem mencionar as vítimas da própria ação delituosa do Estado. Para esse segmento, a lei existe somente para ser cumprida, nunca para garantir ou promover direitos. Restam a esses poucas razões morais ou instrumentais para observarem-na e cumpri-la. Quando começam a desafiar as causas de sua invisibilidade, através de meios violentos, seja de forma organizada ou marginal, passam a ser vistos como uma classe perigosa, cuja proteção legal deve ser negada.

Assim, o fenômeno da *demonização* caracteriza-se pela desconstrução da imagem humana dos inimigos da sociedade e do Estado. A partir desse momento, passam a ser desmerecedores de continuarem incluídos no mundo do Direito. Compreender a *demonização* passa por dar atenção ao uso maciço da força por parte dos agentes do Estado, ou pela ação da pistolagem, dos grupos de extermínio, com a complacência do Poder Público contra *demonizados* suspeitos, criminosos comuns ou membros de movimentos sociais. Tendo em vista esse cenário, é explicável que seres *demonizados* não se sintam compelidos a agir de maneira lícita, haja vista o tratamento cruel que lhes é dispensado e a diferença de tratamento dispensado aos mais privilegiados, ou seja, *aos imunes*.

Numa sociedade profundamente desigual, os indivíduos que ocupam uma posição mais privilegiada, se vêem acima da lei e *imunes* às obrigações correlatas aos direitos das demais pessoas e ao Estado. Entendê-la significa voltar a atenção aos violadores de direitos humanos e poderosos corruptos impunes. A avalanche de denúncias envolvendo políticos, servidores públicos do alto escalão, juízes e empresários, em comparação ao baixíssimo número de condenações efetivas, lança uma pergunta perigosa: a lei e o direito são uma farsa? Afinal, os invisibilizados não esperam que seus direitos sejam respeitados, aliás, nem acreditam na sua validade, logo, não se sentem compelidos a agir em conformidade com a lei; os que reagem, se tornam uma ameaça e passam a ser tratados como inimigos e, na medida de sua desumanização, não vêem o justo e o moral como parâmetros

para suas condutas; e, por fim, os imunes não se vêem obrigados a respeitar os invisíveis e os demonizados, exatamente por se acharem acima do controle estatal e isentos das obrigações correlatas.

Assim, mesmo que se disponha de um sistema jurídico político “adequado” e em sintonia com as exigências dos Direitos Humanos e formalidades da lei, a ausência de um mínimo de igualdade social e econômica corrói a reciprocidade, a eficácia do direito e a força do seu discurso transformador.

Assim, todo o esforço para assegurar o cumprimento do projeto político dos Direitos Humanos e fortalecer a atuação do Estado de Direito, em face da sua crise de autoridade, deve ser no sentido da mobilização social e política, centrada no resgate e afirmação da condição dos sujeitos de direitos, a partir da recuperação e defesa dos espaços dos debates públicos. As demandas políticas, sociais, econômicas, culturais, ambientais e por desenvolvimento devem, tanto quanto possível, traduzir-se em demandas jurídicas, fortalecendo, assim, a judicialização da política e a politização da promoção e proteção dos direitos humanos.

#### **BIBIOGRAFIA**

ARENDDT, Hannah. **Origens do Totalitarismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

COSTA, Antônio Carlos Gomes e DUARTE, Cláudio Nunes. **Educação para os Direitos Humanos**. Belo Horizonte: Modus Faciendi; Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos e Ministério do Trabalho e Emprego; Salvador: Instituto Aliança com o Adolescente, 2004.

COSTA, Paulo Sérgio Weyl A, et al. **Direitos Humanos em Concreto**/ Paulo Sérgio Weyl A. Costa/ Curitiba: Juruá, 2008.

SEN, Amartya Kumar. **Desenvolvimento como Liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et al. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico-metdológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

VIEIRA, Oscar Vilhena e DUPREE, A. Scott. Reflexões acerca da Sociedade Civil e dos Direitos Humanos. In: **Sur**. n° 1, 2002.

VIEIRA, Oscar Vilhena. A Desigualdade e a Subversão do Estado de Direito. . In: **Sur**. n° 6, 2007.

# **DIREITOS HUMANOS E MEMÓRIAS**

*Lúcia de Fátima Guerra Ferreira\**

---

\* Doutora em História pela Universidade de São Paulo, Professora Associada do Departamento de História e Pró-Reitora de Extensão e Assuntos Comunitários da Universidade Federal da Paraíba.



## MEMÓRIA E ESQUECIMENTO

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

### MEMÓRIA E IDENTIDADES

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

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

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

Por meio da memória, das lembranças, o sentimento de pertencimento vai ajudando no processo de construção das identidades. Recuperar o passado é vital para elevar a auto-estima e dar forças para a continuidade da luta coletiva, da não aceitação à violação de direitos. Nesse sentido, esse processo tem gerado conflitos

<sup>1</sup> Ver Lei da Anistia, N. 6.683, de 28 de agosto de 1979.

e enfrentamentos entre grupos com a demarcação dos espaços e dos limites nem sempre respeitados. Ou seja,

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

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

#### **ACESSO À INFORMAÇÃO**

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

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

Art. 5º [...]

XIV – é assegurado a todos o acesso à informação e resguardado o sigilo da fonte, quando necessário ao exercício profissional; [...]

XXXIII – todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular, ou de interesse coletivo ou geral, que serão prestadas no prazo da lei, sob a pena de responsabilidade, ressalvadas aquelas cujo sigilo seja imprescindível à segurança da sociedade e do Estado; [...]

Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: [...]

IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; [...]

§ 1º O Poder Público, com a colaboração da comunidade, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação.

§ 2º Cabem à administração pública, na forma da lei, a gestão da documentação governamental e as providências para franquear sua consulta a quantos dela necessitem. (BRASIL, 1988).

Posteriormente, a Lei nº 8.159, de 08.01.1991, que dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados, detalhou as questões de preservação e acesso, das quais ressaltamos dois artigos:

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

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

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

O direito constitucional de acesso à informação só poderá ser exercido se os arquivos estiverem organizados e abertos ao público, contribuindo tanto para o resgate da história como para a transparência administrativa. Falta a conscientização dos dirigentes dos órgãos públicos e da própria sociedade civil no sentido de entenderem o arquivo como um fator de cidadania, de utilidade pública, de identidade local.

Sem as condições mínimas para o seu funcionamento, o arquivo não exerce o seu papel de testemunhar a prática administrativa na condução dos negócios da municipalidade [...], de fornecer as provas de direito dos cidadãos [...], de subsidiar o processo decisório, de contribuir para o resgate das raízes históricas da comunidade (CAMARGO e MACHADO, 1990, p. 9). Ou seja, os arquivos permanentes locais precisam contribuir na definição de políticas públicas, retratando as demandas sociais, os problemas técnicos enfrentados anteriormente, bem como conquistar a confiança e apoio da comunidade, cujo passado está inscrito entre os registros que ali se encontram.

No que tange à regulamentação do acesso à documentação, a Lei N. 8.159/1991, citada anteriormente, afirma em seu artigo 22 que “*É assegurado o direito de acesso pleno aos documentos públicos,*” para, em seguida, apresentar no artigo 23 que “*Decreto fixará as categorias de sigilo que deverão ser obedecidas pelos órgãos públicos na classificação dos documentos por eles produzidos*”. A

partir daí, pode-se inferir que o “acesso pleno” é prioridade, para, em seguida, fixarem-se as exceções, com as restrições. Vale apresentar os parágrafos deste artigo 23:

§ 1º - Os documentos cuja divulgação ponha em risco a segurança da sociedade e do Estado, bem como aqueles necessários ao resguardo da inviolabilidade da intimidade, da vida privada, da honra e da imagem das pessoas são originalmente sigilosos.

§ 2º - O acesso aos documentos sigilosos referentes à segurança da sociedade e do Estado será restrito por um prazo máximo de 30 (trinta) anos, a contar da data de sua produção, podendo esse prazo ser prorrogado, por uma única vez, por igual período.

§ 3º - O acesso aos documentos sigilosos referentes à honra e a imagem das pessoas será restrito por um prazo máximo de 100 (cem) anos, a contar da data de sua produção.

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

I - para assegurar o conhecimento de informações relativas à pessoa do impetrante, constantes de registro ou banco de dados de entidades governamentais ou de caráter público;

II - para a retificação de dados, quando não se prefira fazê-lo por processo sigiloso, judicial ou administrativo;

III - para a anotação nos assentamentos do interessado, de contestação ou explicação sobre dado verdadeiro mas justificável e que esteja sob pendência judicial ou amigável.

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

#### CATEGORIAS DE SIGILO E PRAZOS DE CLASSIFICAÇÃO

CATEGORIAS	1997	2002	2004
Ultra-secreto	máximo de 30 anos (renovável por igual período)	máximo de 50 anos (renovável indefinidamente)	máximo de 30 anos (renovável por igual período)
Secreto	máximo de 20 anos (idem)	máximo de 30 anos (renovável por igual período)	máximo de 20 anos (idem)
Confidencial	máximo de 10 anos (idem)	máximo de 20 anos (idem)	máximo de 10 anos (idem)
Reservado	máximo de 5 anos (idem)	máximo de 10 anos (idem)	máximo de 5 anos (idem)

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

Embora o Decreto de 2004 corrija o retrocesso ocorrido em 2002, retomando os prazos de 1997, ele termina por conferir à Comissão de Averiguação e Análise de Informações Sigilosas poderes excepcionais, tanto de ampliar o prazo de sigilo como para antecipar o acesso, desde que provocado, justificadamente, por autoridade competente ou pessoa interessada.

Apesar do reconhecimento dos avanços, a crítica às limitações desse processo, iniciado com a Lei da Anistia, está posta, especialmente pelos que militam nos movimentos de Direitos Humanos, ou estão envolvidos emocionalmente com os acontecimentos e a repressão impetrada no período da Ditadura. Como exemplo dessa situação, destaca-se a reflexão de Jessie Jane Vieira de Sousa<sup>2</sup> sobre a política de esquecimento em curso:

Na perspectiva daqueles que não se submeteram a esta política de esquecimento, tão claramente enunciada na chamada Lei de Anistia, o importante não é simplesmente remontar as condições históricas daquele período, mas entender como a questão da memória, do passado e do futuro se coloca em uma sociedade latino-americana, em especial a brasileira, onde as disputas sociais parecem sempre terminar em pactos que trazem como pressuposto o silêncio sobre o passado (2007).

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

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

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

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

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

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

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

#### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

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

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

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

Partindo do pressuposto que *“devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens”* (LE GOFF,

1996, p. 477), a Educação em Direitos Humanos no contexto de um projeto educativo emancipatório, significa buscar respaldo em práticas que privilegiam a transversalidade com as mais diversas áreas do conhecimento. Nesse sentido, recuperar os vestígios memoriais das camadas populares na construção da história nacional e a memória das violações aos Direitos Humanos, fazer valer o direito à informação, e conceber a documentação e os arquivos a serviço dos Direitos individuais e coletivos aparecem como elementos fundamentais na construção de um novo patamar cultural nas esferas públicas e da sociedade civil brasileira.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Marco Antônio Rodrigues. Memória, Verdade e Educação em Direitos Humanos. In: SILVEIRA, R.M.G., DIAS, A. A., FERREIRA, L.F.G., FEITOSA, M.L.P.A.M., ZENAIDE, M.N.T. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Ed. Universitária, 2007, p. 157-168.

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

CAMARGO, Ana Maria de Almeida; MACHADO, Helena Corrêa. **Diretrizes para a modernização dos arquivos municipais**. São Paulo: Associação dos Arquivos Brasileiros/CENADEM, 1990.

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

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

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

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

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

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



VIOLA, Sólton Eduardo Annes. Direitos Humanos no Brasil: abrindo portas sob neblina In: SILVEIRA, R.M.G., DIAS, A. A., FERREIRA, L.F.G., FEITOSA, M.L.P.A.M., ZENAIDE, M.N.T. **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Ed. Universitária, 2007, p.119-133.

Legislação:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

# **OFICINA: Direitos Humanos - Justificativa**

*Paulo César Carbonari \**

---

\* Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Goiás. Professor do Instituto Superior de Filosofia Berthier – IFIBE, Passo Fundo-RS e representante do MNDH no Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos da SEDH/PR.

## MOTIVAÇÃO INICIAL

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

Os objetivos da oficina são:

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

## SENSIBILIZAÇÃO

Este momento tem por finalidade motivar os/as participantes a entrar na temática da oficina. O/A educador/a forma dois grupos para cada uma das frases abaixo. Em cada frase, orientará um grupo para ser a favor e o outro para ser contra a frase que entrega ao grupo. Sugere-se que as frases para as tarjetas sejam as seguintes: 1) “Há Direitos Humanos porque estão previstos na Constituição Federal e na Legislação, o que faz as pessoas serem cidadãs, já que tomam parte de uma comunidade política”; 2) “É da natureza própria do ser humano ter direitos humanos, todos/as nascem com *direitos*” 3) “Direitos Humanos existem porque resultaram da organização e da luta popular dos pobres e oprimidos que enfrentam a opressão, a exploração e todas as formas de violação, exigindo justiça.”

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

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

## **CAMINHOS E POSSIBILIDADES**

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

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

## **POSICIONAMENTO**

Este momento tem por finalidade produzir uma síntese pessoal (e se possível, do grupo). Pretende-se que, com base nos diversos caminhos e possibilidades de compreensão apresentados no momento anterior, cada participante (e se possível, o grupo) construa seu próprio posicionamento. Para tal, o/a educador/a coordena o processo que terá os seguintes passos: a) iniciar pedindo que cada um/a pense por alguns minutos e depois anote em uma tarjeta de papel uma resposta pessoal para a pergunta orientadora, b) o/a educador/a posiciona a tarjeta na qual está a pergunta e, abaixo dela, cada educando/a fixa sua resposta; c) o/a educador/a pede que todos/as, em silêncio, leiam o conjunto das respostas. Caso haja maturidade no grupo para a construção de um posicionamento comum, a dinâmica segue, do contrário, pode-se passar para o momento seguinte.

Em caso de seguimento: a) cada educando/a retira a tarjeta com a resposta que havia construído no momento anterior; b) o/a educador/a pede que cada um anote possíveis convergências e divergências entre as posições apresentadas; c) forma grupos com três participantes e pede que juntos construam uma única resposta para a pergunta orientadora (tempo 10 minutos); d) forma um novo grupo que será composto por um participante de cada um dos grupos da primeira fase deste momento (serão formados somente três grupos) e pede que cada pessoa apresente aos demais o que havia acumulado no grupo anterior; e) feitos os esclarecimentos, o grupo é chamado a construir uma única resposta à pergunta orientadora (para isso pode-se partir daquela que melhor representa a posição do grupo ou, então, formular uma nova) - esta resposta é anotada numa tarjeta; f) o/a educador/a reposiciona a tarjeta com a pergunta orientadora e, então, cada um dos três grupos apresenta a tarjeta com a resposta que foi construída, que é afixada abaixo da tarjeta na qual está a pergunta orientadora. Caso queira, o/a educador/a pode fazer comentários a fim de mostrar as convergências e divergências que eventualmente aparecerem, sem, contudo, pretender impor sua posição. Cabe-lhe, caso seja necessário, retomando o conjunto do processo realizado, fazer problematizações novas como sugestão de continuidade de reflexão em outros momentos.

## **COMPROMISSO**

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

Em seguida, pede que cada participante reflita sobre a seguinte questão: o que a oficina que realizamos, motiva a fazer em minha vida? Pede que cada participante resuma sua resposta em uma única palavra. Em seguida, os/ as participantes são convidados a se dar as mãos e a dizer a palavra que cada um/ a escolheu.

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

## **MATERIAL NECESSÁRIO**

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

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

# Módulo II

---

***FUNDAMENTOS POLÍTICOS E JURÍDICOS  
DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS***

**Viver a Democracia:  
uma breve  
análise sobre  
Democracia,  
Direitos Humanos  
e Cidadania\***

*Fábio F. B. de Freitas\*\**

---

\* Texto produzido para o curso de “CAPACITAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS” (para Docentes da Educação Básica/Ensino Médio e Lideranças Comunitárias, Fev./Mar,2008).

\*\* Professor Efetivo da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais (UACS) do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), nas áreas de Teoria e Filosofia Política e Direitos Humanos; Pres. da Comissão de Direitos Humanos da Universidade Federal de Campina Grande; Membro do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Membro do Comitê Paraibano de Educação em Direitos Humanos.

## 1. APRESENTAÇÃO

Não existe no campo da reflexão acadêmica sobre os direitos humanos uma sistematização em relação à democracia como direito fundamental. Alguns autores têm tratado do tema desde fins dos anos setenta do século passado.<sup>1</sup> Estas análises enfrentaram a questão das práticas sociopolíticas democráticas e, mais do que isso, da existência de uma cultura democrática como requisito para a efetivação dos Direitos Humanos. É verdade que Norberto Bobbio tratou o tema mais no campo institucional, ou seja, a democracia como uma forma de governo, um regime onde estão definidas as regras do jogo institucional democrático e as condições básicas para a garantia institucional dos direitos fundamentais.

O constitucionalista Paulo Bonavides (1996) chegou a afirmar, em artigo publicado no *Jornal do Brasil*, que os direitos da liberdade, da igualdade e da solidariedade formam uma pirâmide cujo ápice é o direito à democracia, como ponto culminante dos direitos antecedentes. Afirma também que, ao contrário dos chamados direitos da primeira geração, que devem ser interpretados, os direitos das gerações subseqüentes são concretos, não se bastam pelo seu enunciado formal. Enquanto os direitos da liberdade, as liberdades civis e políticas, dependeriam de uma abstenção do Estado e apresentariam uma força simbólica a partir de sua enunciação formal, os direitos das demais gerações dependeriam diretamente de sua concretização, de uma ação efetiva. No que diz respeito aos direitos econômicos, sociais e culturais, dependendo de uma ação positiva direta do Estado, a materialização de tais direitos se dá com a existência de leis e de políticas públicas distributivas. No que se refere aos direitos da solidariedade, a sua concretização se dá não apenas com a participação ativa do Estado, como também de órgãos internacionais, organizações não-governamentais, movimentos sociais locais e globais etc.<sup>2</sup> E, no caso do direito à democracia, o papel da sociedade civil é fundamental, desde que nosso entendimento não seja restrito e, ao contrário, a identifique como resultado das práticas sociopolíticas e culturais.<sup>3</sup> No entanto, não podemos perder de vista o potencial revolucionário e transformador da democracia onde a noção de cidadania individual deixa de ser passiva, como na tradição liberal, e aparece como uma força simbólica capaz de liberar energias sociais de luta possibilitando a criação de condições que abrem caminho a conquistas no campo da cidadania coletiva.

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

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

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

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



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

Se, no decorrer do século XIX, principalmente na sua primeira metade, o Estado liberal clássico se apresentava como “guardião” das liberdades civis, embora assegurando a proteção de interesses dominantes, as lutas sociais e as modificações do capitalismo e do próprio Estado possibilitaram a ampliação do espaço político, marcando o advento da sociedade liberal-democrática com a conquista do sufrágio masculino<sup>4</sup>, a liberdade de opinião, a liberdade de associação para os trabalhadores, o direito de greve etc. Foram transformações impulsionadas não apenas pelas lutas dos trabalhadores e pela influência dos pensamentos socialista e libertário, mas também pela transformação dos padrões de acumulação capitalista, que ampliaram os espaços do mercado interno, incorporando, como consumidores-contribuintes, amplos contingentes sociais subalternos. É assim que a compreensão do sentido dos direitos humanos no quadro dos Estados de Bem-Estar Social requer uma análise do significado histórico e das transformações ocorridas no Estado Liberal e da própria consolidação das práticas democráticas.

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

Para Lefort, a condição indissociável e geradora do debate democrático é a existência plena das liberdades civis e políticas, não existindo direitos em uma sociedade totalitária, visto que a lógica da sua existência não é o bem-estar. A lógica que prevalece em uma sociedade totalitária, é a do poder absoluto do

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

Estado.<sup>5</sup> Partindo desta análise, Lefort segue na compreensão da *democracia como forma de sociedade*. As liberdades civis e políticas são os requisitos para existência de um debate público que se expressa como debate democrático. Ou seja, sem as liberdades democráticas, mesmo quando apenas expressas em enunciados formais, não é possível existir democracia. São tais liberdades, inclusive, que garantem as condições de reivindicação, protesto e demanda para o reconhecimento de direitos econômicos, sociais e culturais.

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

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

## 2. CIDADANIA, DIREITOS HUMANOS E DEMOCRACIA

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

<sup>5</sup> No caso das experiências históricas do nazi-fascismo e do chamado socialismo real stalinista, o totalitarismo se expressa com base na lógica do Partido-Estado.

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

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

O conceito de cidadania é objeto da análise e interpretação de diferentes autores. Partimos<sup>6</sup>, no entanto, de uma análise crítica da obra do autor britânico Thomas H. Marshall, ***Cidadania e Classe Social***, do ano de 1949. Para este autor, a plena expressão dos direitos de cidadania requer a existência de um Estado de Bem-Estar Social Liberal-Democrático. Marshall trabalhou com a noção de integração social, dentro de uma perspectiva liberal-reformista keynesiana, entendendo que a cidadania era o principal elemento de mudança social nas sociedades industriais do pós-guerra. O autor centrou a sua análise na natureza da cidadania na Grã-Bretanha do pós-1945. Trata-se de uma concepção de “cidadania passiva” ou “privada”, visto que o exercício dos direitos não implica em uma obrigação social de participação na vida pública, dependendo apenas da capacidade assistencial do Estado.<sup>7</sup> Marshall parte da noção de *status*. A cidadania seria um *status* concedido àqueles que são membros de uma comunidade. Se a noção da cidadania é incompatível com a desigualdade formal fundada no sistema de privilégios das sociedades feudais pré-burguesas, requer, portanto, a igualdade formal jurídica, a existência de uma medida única de valor jurídico, um direito único igual para todos.

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

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

Três gerações de direitos de cidadania podem ser, assim, descritos: civis, políticos e sociais. Primeiramente os direitos civis, correspondendo aos direitos necessários para o exercício das liberdades, originados no século XVIII; depois, os direitos políticos, consagrados no século XIX, os quais garantem a participação, tanto ativa quanto passiva, no processo político; e finalmente, já no século XX, os direitos sociais de cidadania, correspondentes à aquisição de um padrão mínimo de bem-estar e segurança sociais, que deve prevalecer na sociedade (VIEIRA, 2002, p.42). Para a teoria marshalliana, a existência de um suporte institucional estatal, através de políticas públicas de serviços sociais e educacionais, é fundamental para a existência da cidadania ampliada. Do contrário, não passaria de um enunciado formal vazio, sem essência. Portanto, para Marshall, mesmo os direitos civis e políticos dependem do Estado. Como poderiam efetivar-se os

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

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

direitos civis sem a instituição de uma Justiça Civil e os procedimentos de acesso à Justiça como meio para garantir a igualdade de todos perante a lei?

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

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

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

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

Marshall trabalha pela ótica do Estado instituído, representado pelo Estado de Bem-Estar Social, e não do instituinte, ou seja, uma ótica da sociedade civil, que se expressaria nos movimentos sociais. Com Marshall existe, portanto, uma reificação da experiência britânica do Estado Social, como um modelo que se universaliza. Sua concepção se dá no contexto histórico dos anos 50 do século XX - em plena “Guerra Fria” - onde uma definição no campo da social-democracia europeia passava a ser fundamental como uma alternativa social de combate ao modelo socialista do Leste europeu.

Como Marshall trabalha com uma idéia de evolucionismo, a cidadania seria sempre ascendente. Assim, sua teoria aparece como o próprio “fim da cidadania”, o seu alcance superior sob uma institucionalidade *do Welfare State*.

A partir do começo dos anos noventa do século XX, há uma reabilitação de Marshall. A crise dos modelos de Estado Social - seja na sua versão liberal-reformista do Estado de Bem-Estar, seja na sua versão socialista – possibilitou a hegemonia neoliberal e os retrocessos profundos no campo dos direitos sociais. Apesar de ser um autor liberal-reformista, que se baseia no keynesianismo,

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

Ao contrário de Marshall, o pensador italiano Norberto Bobbio afirma que os direitos da cidadania são históricos, não tendo um fim, e não sendo necessariamente ascendentes. E, sendo históricos, são direitos que expressam as lutas entre diferentes atores sociais. Por outro lado, Bobbio não se restringe apenas aos direitos da cidadania, mas trata dos direitos humanos que, sem a garantia institucional do Estado, não se materializam, não têm efetividade e não podem ser garantidos. Bobbio abre espaço para uma noção ampliada e global da cidadania ao perceber o processo de internacionalização e universalização dos Direitos Humanos, que possibilita a idéia de uma cidadania do mundo, que não se restrinja à clássica concepção baseada no Estado-Nação. O campo da tradição marxista, por outro lado, entende que o Estado de Bem-Estar Social é o patamar mais avançado que o capitalismo poderia almejar na garantia de direitos sociais e de uma igualdade relativa, superando a desigualdade absoluta. Ao mesmo tempo que garante direitos, no entanto, cria uma heteronomia, onde as classes subalternas são menos cidadãs e mais clientela do sistema de bem-estar social. No decorrer dos anos 90 do século XX, no entanto, houve um pronunciado deslocamento das originais referências de Marshall sobre diferentes questões relacionadas à cidadania. Novas identidades que não se relacionam unicamente com a noção do Estado-Nação, diferentes clivagens na dinâmica conflitiva das sociedades contemporâneas, que são geradoras de direitos, demandas individuais e coletivas, inclusão e exclusão social. Assim, o crescimento da exclusão

social e da miséria, com as políticas de ajuste estrutural realizadas a partir dos anos 80 do século XX, fez crescer o debate sobre a cidadania e os direitos humanos. Dessa forma, sob a interpelação da nova direita neoliberal, o debate contemporâneo obrigou a uma redefinição do campo progressista, se ampliando e mostrando em que medida existe um tensionamento em sociedades cada vez mais complexas, plurais, diversificadas e conflitivas. Por um lado, a exigência de relações democráticas – um alto grau de democracia – para dar conta desses múltiplos conflitos, complexidades e diversidades. Por outro lado, a colocação em xeque da própria institucionalidade democrática. E isso abre todo um campo de reflexão sobre os sujeitos sociais, a democracia e os direitos humanos como prática sociopolítica.

#### REFERÊNCIAS

BARBA, Gregorio Peces; HIERRO, Liborio; ONZOÑO, Santiago I.; LLAMAS, Angel. **Derecho Positivo de los Derechos Humanos**. Madrid: Editorial Debate, 1987.

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

BOBBIO, Norberto. **A Era dos Direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

\_\_\_\_\_. **Liberalismo e Democracia**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

\_\_\_\_\_. **O Futuro da Democracia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

\_\_\_\_\_. e BOVERO, Michelangelo. **Sociedade e Estado na Filosofia Política Moderna**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

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

DORNELLES, J.R.W. **O que são Direitos Humanos**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

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

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

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

LAFER, Celso. **A Reconstrução dos Direitos Humanos**: um diálogo com o pensamento de Hannah Arendt. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

LEFORT, Claude. **A Invenção Democrática**: Os Limites do Totalitarismo. São Paulo: Brasiliense, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pensando o Político**. Ensaios sobre democracia, revolução e liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

MARSHALL, T.H. **Cidadania e Classe Social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

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

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

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

PIOVESAN, Flávia. **Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional**. São Paulo: Max Limonad, 1996.

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

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

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

TURNER, Bryan. **Citizenship and Social Theory**. Londres: Sage, 1994.

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

# **PNDH E PNEDH: fontes e articulações**

*Alexandre Antonio Gili Náder \**

---

\* Graduado e Mestre em Física, Doutor em História (UFPE). Docente do Centro de Educação/Universidade Federal da Paraíba. Atua na área de Políticas Educacionais.



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

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

**O primeiro conflito** que gostaria de abordar, na presente configuração planetária – e, por isso mesmo, na brasileira, também, – **é aquele existente entre conhecimento e informação**. Embora essa última, com o concurso dos recursos informático-eletrônicos de comunicação de massas, esteja amplamente disponibilizada, é preciso destacar dois componentes característicos dessa massificação da informação. O primeiro deles, particularmente presente no Brasil, diz respeito à **insuficiência da abrangência do mencionado acesso à informação**, ainda existente, e é fato público e notório. Fato esse que tem sido objeto – não julgarei aqui o mérito dos mesmos, só gostaria de trazer como referência, ao meu ver, necessária para avaliá-los, a **persistente existência de um grande número de analfabetos funcionais em nosso país - de vários programas governamentais de “inclusão digital e informacional”**.

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

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

2 É evidente que os processos de “afogamento” e de perda de perspectiva hierárquica frente às informações recebidas são objeto de um forte reforço, não por acaso (veja adiante), por parte dos meios de comunicação

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

Cumpre, ainda, para concluir a abordagem desse, mais atual do que nunca, **descompasso entre informação e conhecimento**, mencionar o porquê de sua ocorrência. **Em minha percepção, ele tem como principal razão de ser o fato de que, na contemporaneidade, mais do que em qualquer outro tempo histórico, o conhecimento tem evidenciada e fortalecida a sua dimensão de mercadoria, em detrimento de seu caráter de patrimônio universal do gênero humano.**<sup>3</sup> É bem verdade que essa dimensão de mercadoria incorporada ao conhecimento surge com o próprio advento do capitalismo como modo de produção, que tem como princípio de funcionamento a apropriação privada de tudo aquilo que seja coletivamente produzido, instituindo, assim, as mercadorias – o conhecimento, entre elas –, a sobre-exploração do trabalho – a mais-valia – e o lucro. Mas isso nunca foi tão explícito e intenso como nos tempos presentes. Ora, assim sendo, o acesso ao conhecimento e ao direito de produzi-lo, para uso próprio, bem como aos desdobramentos deles decorrentes [ao que decorre de tal conhecimento e direito], são restringidos, tornando-se propriedades privadas dos que dispõem de capital para assegurá-los, nos termos pro(im)postos pelo capitalismo.

**O outro conflito – talvez, na visão de outros, não seja este o termo mais adequado para designá-lo – que gostaria de ressaltar como elemento relevante para as reflexões subseqüentes – é aquele decorrente da caracterização dos nossos tempos como os da “sociedade (ou temporalidade) do espetáculo”, que acaba contrapondo, uma vez mais e de maneira atualizada, essência e aparência.** O espetáculo é uma efeméride: tem começo, meio fim, com duração previamente estabelecida; não prescinde de bastidores: aquilo que não se mostra, se esconde; e tem o propósito de potencializar um discurso, principalmente, em suas virtualidades de sedução.<sup>4</sup> Para a temática que está aqui sendo tratada, a

---

de – quantidade e seqüência das informações – do *Jornal Nacional* da Rede Globo.

3 Por mais repetitivo que possa parecer, não é demais chamar a atenção para o quanto essa questão é afeita aos(à) DH/EDH: o processo de assegurar a apropriação de um patrimônio universal é um **direito**, também universal; já o processo de possibilitar o acesso a uma mercadoria, é um **negócio**. No caso aqui em tela, o par focalizado é composto por conhecimento (patrimônio x mercadoria) e educação (direito x negócio). A respeito, tendo em mente os distintos contextos (nacional-internacional, em cada caso) de produção de cada um deles, compare a redação do Art. 205 da Constituição Federal de 1988, em vigor, com a do Art. 2º da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96-LDB).

4 Sobre a potencialização de um discurso, no caso do espetáculo, entendido como um recorte interessado e interesseiro do real, não custa lembrar Irving Berlin, não há melhor negócio que o espetáculo (*There's no business like show business*). Esse discurso tem algumas características bem demarcadas: a) a criação de uma ilusão de identidade entre protagonista(s) e platéia, que, na verdade, jogam papéis claramente distintos; b) a perspectiva da adoção, pela platéia, de uma idéia e/ou uma ideologia, uma forma de pensar e ver o mundo, na qual estão pré-selecionados os elementos a serem realçados e aqueles

projeção da espetacularização do real é feita, ainda hoje, embora tendo perdido alguma força comparativamente a tempos anteriores recentes, pelo “politicamente correto”. Nele, é como se a violação ou a supressão concretas de direitos pudesse ser solucionada na esfera das palavras, na qual o dito substituiria o (não) feito. Trata-se de armadilha extremamente perigosa, porque apaziguadora e paralisante, no campo de atuação que visamos intervir. Se, por um lado, as ações não podem prescindir das palavras: falar é ato, ação, afinal, não podemos ter a ilusão de que o avesso seja o contrário, por outro lado, a palavras corretas devem corresponder ações consistentes. Caso contrário, essas palavras serão ocas, vazias.

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

Lançado em 1996, no governo Fernando Henrique Cardoso (1º mandato), pela Presidência da República e pelo Ministério da Justiça, **o PNDH, em seus propósitos manifestos, vislumbra uma vinculação indissociável entre os DH e a forma política democrática, sendo esta a via por ele utilizada para conferir ao Estado papel absolutamente indispensável na promoção, na efetivação, na valorização, na proteção e na repressão às violações dos DH.** Nessa perspectiva, o Plano tem como fontes não apenas as lutas desenvolvidas e condensadas pelos movimentos sociais e entidades brasileiras atuantes no campo dos DH, mas também um extenso conjunto de preceitos pactuados em organismos internacionais (ONU, principalmente, em suas variadas instâncias, por temática e abrangência) aos quais o Brasil é filiado. Assim, é nessa condição de país/nação filiado(a) que o Brasil deve referendar tais preceitos<sup>5</sup> e, também, estabelecer normatização nacional que busque implementar sua efetivação, tanto nacional como internacionalmente. Em conformidade com essas raízes e os pressupostos assumidos, como não poderia deixar de ser, **o PNDH é, sobretudo, um vasto conjunto de propostas de ações governamentais, organizado tematicamente.** Um dos eixos temáticos organizativos intitula-se “Educação e Cidadania. Bases para uma Cultura de Direitos Humanos”, que comporta dois sub-eixos: ‘Produção e Distribuição da Informação e Conhecimento’ e ‘Conscientização e Mobilização pelos Direitos Humanos’, isto é, a educação como **direito-fim** e como **direito-meio**, respectivamente.<sup>6</sup> O conteúdo do PNDH abrangido nesse eixo antecipa, ainda que implicitamente, a necessidade de um planejamento mais específico das ações educacionais voltadas aos DH.

a serem sombreados (para **o que** olhar, **o que** não ver.); c) por fim, na direção apontada, a busca de efeitos instantâneos, imediatos, usando, para tanto, todos os recursos possíveis, da pirotecnia aos apelos (intensos) à emotividade. Tais características podem ser claramente identificadas, por exemplo, nos “shows” das “megastars” do rock e, até mesmo, na recente cerimônia de abertura dos Jogos Olímpicos (Pequim, 2008).

5 O conjunto desses preceitos internacionais de estabelecimento/promoção/proteção/valorização dos DH, assim como os relacionados à EDH, e, ainda, os respectivos correspondentes no âmbito nacional serão objeto de apresentação e reflexão, de modo transversal ao longo de todo o curso, em todos os módulos. Veja, particularmente, o texto didático de FEITOSA, deste módulo, e o de ZENAIDE, no módulo 4.

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

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

**Em dezembro de 2006, já no governo Luiz Inácio Lula da Silva (1º mandato, último ano), é lançado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), numa parceria entre a Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH/PR), Ministério da Educação (MEC) e Ministério da Justiça (MJ).** Como indica o próprio nome, **ele é voltado para a concretização da vertente educação como direito-meio.** Afinal de contas, para o atendimento da educação como direito-fim, a competência para tal concerne ao Plano Nacional de Educação (PNE), que já existe (Lei 10172/01).<sup>7</sup> Assim sendo, o PNEDH trabalha a partir de um recorte de espaços prioritários de atuação, quais sejam: “educação formal” (subdividida, corretamente, ao meu ver, tendo em mente as respectivas peculiaridades, em ‘educação básica’ e ‘educação superior’), “educação não-formal”, “educação dos profissionais do sistema de justiça e segurança” e, por fim, “educação e mídia”.

Antecedendo o detalhamento de cada um dos espaços, que será apresentado logo adiante neste texto<sup>8</sup>, **é formulado um conjunto de linhas gerais de ação relativos a: desenvolvimento normativo e institucional, produção de informação e conhecimento, realização de parcerias e intercâmbios internacionais, produção e divulgação de materiais, formação e capacitação de profissionais, gestão de programas e projetos e, finalmente, avaliação e monitoramento.** No que tange aos espaços de atuação prioritários, em cada um deles é formulada a concepção norteadora dessa atuação e os princípios dela advindos. Na seqüência, é apresentado um conjunto de ações programáticas.

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

<sup>7</sup> Concedo-me, aqui, o direito de me omitir a respeito da avaliação da qualidade com que o PNE em vigência bem como sua implementação, articulada à atual legislação educacional brasileira adicional, vêm desempenhando seu papel. No entanto, apenas à guisa de um breve comentário, uma comparação, em termos internacionais, do percentual do respectivo Produto Interno Bruto (PIB) destinado por cada país ao financiamento da educação pública, parâmetro planetariamente adotado em medidas da qualidade educacional, deixa o Brasil em situação extremamente desconfortável.

<sup>8</sup> Não há neste material a intenção de substituir a leitura do PNEDH. Visa-se, aqui, tão somente, propor um roteiro facilitador da leitura a ser feita e, a partir da visão do PNEDH detida por este autor, apresentar um brevíssimo conjunto de reflexões a ser submetido à análise do leitor.

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

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

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

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

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

Isso posto, cabe-nos, por um lado reconhecer, de um modo geral, o acerto das intenções formuladas e, também, sermos zelosos fiscalizadores de sua implementação. Para tanto, **é necessário atuarmos, simultaneamente, como agentes diretos no processo, desempenhando nele o papel específico que nos cabe (professores de instituições escolares, educadores não-formais, militantes de movimentos sociais) e, também, intensamente, como atentos cidadãos na exigência do cumprimento de – nossos e dos outros – direitos**. É preciso lembrar que cidadania requer plenitude: numa sociedade onde há cidadãos e não cidadãos, a cidadania, valor e instituto, não está efetivada.

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

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

**REFERÊNCIAS:**

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

\_\_\_\_\_. **Lei 9394/96** (Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB)

\_\_\_\_\_. **Programa Nacional de Direitos Humanos** (PNDH). 1996.

\_\_\_\_\_. **Programa Nacional de Direitos Humanos** (PNDH II). 2002.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos** (PNEDH). 2006.

# **Plano de Ação em Educação em e para Direitos Humanos na Educação Básica**

*Margarida Sônia  
Marinho do Monte Silva\**

*Maria de Nazaré  
Tavares Zenaide\*\**

---

\* Mestre em Psicologia, Doutoranda em Educação e Professora do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba.

\*\* Psicóloga, Mestre em Serviço Social, Doutoranda em Educação, Professora do Departamento de Serviço Social e membro do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos da UFPB e do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República.

## 1. O QUE CONSISTE O PLANO DE AÇÃO EM EDUCAÇÃO EM/PARA OS DIREITOS HUMANOS?

O Plano de Ação constitui um conjunto de ações educativas planejadas e articuladas com o objetivo de promover a construção de uma cultura de respeito aos direitos humanos, considerando o contexto local. No âmbito da Educação Básica, o projeto consiste na organização de um conjunto de ações educativas em Direitos Humanos, articuladas e focadas no contexto escolar e comunitário.

O Plano integrará:

- o Cadastro de Experiências de Educação em/para os Direitos Humanos existentes no sistema de ensino e na educação não-formal;
- o Diagnóstico dos Direitos Humanos no contexto escolar, partindo de uma leitura da realidade escolar, identificando as necessidades e o potencial da escola;
- o Planejamento de Ações Educativas em e para os Direitos Humanos, articulando as metas aos objetivos, os fundamentos, os conteúdos e as estratégias metodológicas, considerando os contextos comunitário e escolar, as condições e o “clima escolar”, os sujeitos envolvidos, a qualidade, as habilidades e as experiências dos educadores(as) e o processo de avaliação e acompanhamento.

## 2. O QUE É A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS?

A Educação em Direitos Humanos, no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH (2007, p. 17), é

[...] compreendida como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões:

- a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;
- c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivo, social, ético e político;
- d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados;
- e) fortalecimento de práticas individuais e coletivas que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações.

## 3. QUAIS AS DIMENSÕES E PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS?

Os *Subsídios para as Diretrizes Gerais da Educação em Direitos Humanos* (2007) destacam como dimensões da Educação em Direitos Humanos: a ética, a política e a educacional. Na dimensão ética, os princípios da universalidade, do respeito à diversidade sociocultural, da autonomia do sujeito, da dignidade humana, da indignação e da capacidade ativa de solidariedade. Na dimensão política, os princípios da cidadania, da participação, da autonomia, da liberdade,



da responsabilização e do não retorno ao totalitarismo. Na dimensão educacional, os princípios da intersubjetividade, da dialogicidade, da interatividade social, da transversalidade, da inter e transdisciplinaridade. (SILVEIRA, NADER e DIAS, 2007)

#### **4. ETAPAS E NÍVEIS DE INTERVENÇÃO**

O processo educativo no campo dos Direitos Humanos envolve diferentes etapas e níveis de aprofundamento: a sensibilização dos sujeitos envolvidos, a proximidade com o contexto escolar e social da escola, o conhecimento da problemática dos direitos humanos no contexto escolar e comunitário, a leitura crítica da realidade e sua articulação com os direitos humanos, a problematização das questões sociais que contribuem para violar a dignidade da pessoa humana, a fundamentação teórico-metodológica para compreender de que modo os direitos humanos são importantes para a consolidação de uma cultura democrática, a construção coletiva de ações culturais e educativas que respondam às demandas sociais, o processo de avaliação e acompanhamento sistemático.

#### **5. COMO ELABORAR UM PLANO DE AÇÃO EM EDUCAÇÃO EM/PARA OS DIREITOS HUMANOS?**

Um Plano de Ação em Educação em/para os Direitos Humanos na Escola precisa ser elaborado com clareza e com a participação de todos que fazem a comunidade escolar, inclusive as organizações sociais envolvidas no entorno da escola. O Plano de Ação deve se fundamentar na realidade sociocultural e nas demandas sociais e educacionais da escola, sistematizadas e avaliadas permanentemente, contendo estratégias metodológicas de ação e de monitoramento coerentes com os princípios da educação em direitos humanos.

##### **5.1. A Justificativa do Projeto (Por que estamos fazendo o Plano de Ação?)**

Identificar as razões da necessidade do Plano de Ação (os fatores que determinam a necessidade de intervenção), os motivos (os fatores desencadeantes) e a importância (a relevância social das ações) de se promover uma cultura de Direitos Humanos. Sugere-se que ao construir a justificativa do Plano de Ação, considere-se a concepção e os princípios norteadores da Educação em Direitos Humanos postos no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, tais como: a universalização da educação básica, a interação com a comunidade local; o reconhecimento da pluralidade e da alteridade, o respeito e a valorização da diversidade, a igualdade de oportunidades, a formação ativa para o exercício da cidadania democrática através da participação e do protagonismo social, a consciência social crítica capaz de promover a emancipação.

##### **5.2. O Diagnóstico Social – Espaço (Onde?), Tempo (Quando?) e Condições (a realidade material, simbólica e política)**

O Diagnóstico Social consiste na descrição do contexto social e institucional onde está sendo desenvolvido o trabalho (a escola na relação com as famílias e a sua territorialidade, ou seja, os espaços abrangidos pela instituição, em outras

palavras, os bairros de onde provêm os alunos e onde atua escola), de modo a subsidiar, através do levantamento de dados (diretos e indiretos) sobre as diversas dimensões da realidade escolar e comunitária, um conhecimento necessário para se exercitar uma análise capaz de proporcionar o planejamento de ações e a tomada de decisões.

O diagnóstico procura investigar a situação que se encontram os sujeitos no espaço escolar, de modo a identificar e analisar os problemas que preocupam a comunidade escolar na ótica dos direitos humanos.

O diagnóstico deve incorporar questões relativas à escola como espaço sócio-institucional com tempo e inserção social (história sociocultural e política da escola – passado e presente). As condições materiais da escola (a infraestrutura, o meio ambiente, as condições de trabalho, os recursos disponíveis), a dinâmica e a cultura escolar (os sujeitos, as sociabilidades presentes, os modos de convivência comunitária), as relações de poder (a diversidade de interesses, os conflitos, o processo de gestão, a cultura de direitos, os processos participativos), as manifestações de violências e a relação escola-comunidade, são outros aspectos a serem problematizados e refletidos para que se possam clarificar as demandas sócio-educativas em direitos humanos.

Com base nos problemas e possibilidades da Comunidade e da Escola em termos sócio-educativos, ouvidos todos os segmentos escolar e social, levantar as demandas sócio-educativas bem como as sugestões de ações propostas e correspondentes, ordenando, por prioridade, as atividades principais e as atividades secundárias.

### **5.3. Objetivos (Para quê estamos fazendo o Plano de Ação?)**

Definir com clareza os resultados e efeitos que queremos alcançar com o Projeto Educativo (ex: informação básica, conhecimentos teórico-metodológicos, mobilização e organização, avaliação e monitoramento, entre outros) para poder definir os objetivos a serem alcançados (ex: Capacitar os docentes da Escola em Educação em Direitos Humanos; Elaborar e editar material didático em direitos humanos; Capacitar a comunidade do entorno escolar, etc.).

### **5.4. Público e Abrangência (Quem é, quantos e quais são as pessoas, grupos e organizações a serem atendidas?)**

Considerar as dimensões: individual, coletiva (grupos e segmentos sociais e culturais) e organizacional (família, escola e organizações sociais e o poder público). Priorizar pessoas, segmentos sociais e grupos em situação de vulnerabilidades. Observar as abrangências: territorial (bairros, cidades, municípios, estados, regiões), social (segmentos sociais e étnicos envolvidos) e institucional (órgãos envolvidos do poder público e da sociedade civil).

### **5.5. Definição das Metas de Ação e Atividades (O que fazer para alcançarmos os objetivos propostos em termos sócio-educativos?)**

Ao identificar e definir as ações e as atividades educativas e culturais a serem desenvolvidas, é relevante considerar, que a educação em direitos humanos,

como afirma Candau (2006) é “um processo sistemático e multidimensional orientado para a formação de sujeitos de direito e à promoção de uma cidadania ativa e participativa”. Significa, ainda, articular:

(a) *conhecimentos e habilidades*: compreender os direitos humanos e os mecanismos existentes para a sua proteção, assim como incentivar o exercício de habilidades na vida cotidiana; b) *valores, atitudes e comportamentos*: desenvolver valores e fortalecer atitudes e comportamentos que respeitem os direitos humanos; c) *ações*: desencadear atividades para a formação, defesa e reparação das violações aos direitos humanos. (PNEDH, 2007, p. 23)

A partir da definição clara dos objetivos, é possível definir as metas. As metas de ação são precisas e quantificáveis. É necessário, inicialmente, levantar todas as atividades necessárias postas pelos diferentes segmentos da comunidade escolar. Em seguida, organizar as atividades transformando-as em metas de ações.

Para cada Meta de Ação, listar as atividades a serem realizadas para alcançar os objetivos. Organizar e planejar as atividades levando em conta o tempo necessário, as prioridades e os recursos metodológicos necessários.

## 5.6. Metodologia (qual o caminho e os recursos técnicos?)

A Educação em e para os Direitos Humanos busca metodologias dinâmicas e ativas, participativas e com diversas formas de linguagens, que vão desde os exercícios de fixação de conteúdos a processos de interações grupais, Estudo de Casos, leitura crítica da imagem, oficinas pedagógicas, promoção de debates, apresentação e discussão, pesquisa em websites, oficinas pedagógicas, aulas dialogadas, história pessoal e coletiva, projetos sociais, entre outros.

Zenaide (2005) relaciona um leque de recursos que podem ser utilizados de modo articulados com os objetivos das atividades de Educação em Direitos Humanos:

- a) recursos dramáticos (jogos dramáticos, grupos operativos, simulações, sociodrama, psicodrama pedagógico, exercícios de expressividade, teatro e outros);
- b) recursos ideográficos e gráficos (imagens, literatura animada, marketing, desenho, charges, vídeo-debate, filme, cinema, fotografia);
- c) recursos investigativos (pesquisa de campo, pesquisa bibliográfica, diagnóstico participativo, pesquisa-ação, dossiês);
- d) recursos literários (cordel, livros, músicas, poesias);
- e) recursos impressos (notícias de jornais, imagens, fotojornalismo internacional), gráficos, revistas, textos didáticos, cartas, artigos);
- f) recursos sonoros (canção, dança, rituais);
- g) recursos informacionais (rede de informática, pesquisa em websites, interatividade, atividades a distância);
- h) recursos testemunhais (histórias de vida, documentários);
- i) recursos de mobilização coletiva (vigílias, caminhadas, participação de sessões, gritos dos excluídos, concentrações públicas, entre outros);

- j) recursos científicos (fóruns, seminários, congressos, encontros, vivências, oficinas);
- l) recursos de fixação de conteúdos e construção de conhecimentos (leitura; fichamento, produção do conhecimento orientada, elaboração conceitual);
- m) recursos plásticos (modelagem, pintura e outras);
- n) recursos lúdicos (jogos pedagógicos).

<b>Metas</b>	<b>Atividades</b>	<b>M e t o d o l o g i a (Estratégias e Recursos Técnicos)</b>	<b>R e c u r s o s Humanos</b>
<b>Ação 1</b> - Realizar 01 curso de formação em Educação em Direitos Humanos			

## **5.7. Recursos Humanos e Materiais (as pessoas e atores, os recursos materiais, financeiros e outros)**

### **5.7.1 Recursos Humanos**

Formação de uma equipe multidisciplinar/multiprofissional, articulando todos os segmentos da escola e da comunidade. Construção de parcerias com o Poder Público e a sociedade civil (pessoas e organizações com experiências em direitos humanos)

### **5.7.2 Recursos Financeiros**

Elaborar o quadro financeiro pos meta de ação e rubrica. As fontes financiadoras estipulam, através de editais, o objeto de convênio ou contrato e as rubricas financiadas. Alguns apresentam formulários próprios de projeto e relatórios.

<b>Meta de Ação</b>	<b>Rubricas</b>					
	<b>Material de Consumo</b>	<b>P e s s o a Física</b>	<b>P e s s o a Jurídica</b>	<b>Diárias</b>	<b>Equipamentos</b>	<b>Sub-Total</b>
<b>1</b>						
<b>2</b>						
<b>Total Geral</b>						

## **5.8. Cronograma (Quando? Prazo de Execução)**

Elaborar um quadro do cronograma das ações mensais, descrevendo num quadro demonstrativo.

<b>Metas</b>	<b>Meses</b>							
	1°.	2°.	3°.					
1								

### 5.9. Quais os Resultados Esperados com o Plano de Ação em Educação em/ para os Direitos Humanos?

Se a Educação em Direitos Humanos implica em educar para respeitar, reconhecer, proteger e defender a dignidade de toda pessoa humana, em todos os espaços de convivência social, formal, informal ou não-formal, espera-se, como **Resultados do Projeto de Educação em Direitos Humanos** que alunos, professores, família, enfim, toda a comunidade escolar, conheçam e respeitem os direitos humanos, as liberdades fundamentais e as responsabilidades pessoais e coletivas, exercendo autonomia e criticidade.

Com o acesso ao conhecimento dos direitos humanos, espera-se que a comunidade escolar saiba identificar situações de violência e de vulnerabilidade social, bem como desenvolver ações de promoção (educativas e culturais), proteção (normas de convivência, mediações, e conhecimento dos direitos e deveres) e defesa (apurar, tomar providências necessárias para proteger, defender e reparar). Nesse sentido, o conhecimento implica na relação entre acesso à informação e ao saber sistematizado, articulando ações correspondentes que resultem num processo cultural, envolvendo a dimensão ética – os valores e modos de ser e agir, a dimensão cognitiva – informação e formação em e para os direitos humanos e a dimensão político-cultural – atitudes, comportamentos e as práticas sociais e institucionais.

Todo esse conjunto de resultados esperados deve traduzir-se, no Plano de Ação, em algumas conquistas palpáveis, concretas, aferíveis (algumas, quantitativa, outras, qualitativamente), no sentido de mudanças da situação anterior da comunidade e da escola, na direção do respeito à dignidade humana das pessoas que as integram.

### 5.10. Avaliação e Monitoramento do Plano de Ação

A avaliação, segundo Belonni (2003, p. 15) se constitui em

[...] processo sistemático de análise de uma atividade, fatos ou coisas que permite compreender, de forma contextualizada, todas as suas dimensões e implicações, com vistas a estimular seu aperfeiçoamento.

A avaliação, num Plano de Ação, é um dos instrumentos de monitoramento e de planejamento do processo de implantação de um projeto elaborado. No Plano de Educação em e para os Direitos Humanos, o processo de avaliação demanda uma perspectiva emancipatória que, segundo Saul (apud BELONNI, MAGALHÃES e SOUSA: 2003, p. 18), estabelecendo um

[...] processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la. Destina-se à avaliação de programas educacionais ou sociais. Ela está situada numa vertente político-pedagógica cujo interesse primordial é emancipador, ou seja, libertador, visando provocar a crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamentos deterministas. O compromisso principal desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua 'própria história' e gerem as suas próprias alternativas de ação.

Recomenda-se observar, no processo de avaliação do Plano de Ação: os princípios teórico-metodológicos a partir dos conteúdos temáticos e da metodologia

adotada; a relação entre objetivos, metas e resultados; os níveis de abrangência (bairro, família, gestores e apoio, educadores, educandos; a articulação com as experiências e grupos de direitos humanos; o processo de mobilização; as metodologias e recursos (suportes e recursos didáticos e metodológicos); as parcerias institucionais e intersetoriais; as estratégias de avaliação e os resultados quantitativos e qualitativos; as possibilidades de dar continuidade às demandas de assessoramento e cooperação; os mecanismos políticos de monitoramento: comissões, reuniões, comitês, fóruns e outros.

Sugere-se que, na avaliação do Plano de Educação em e para os Direitos Humanos, sejam adotados processos contínuos e participativos. As avaliações devem acontecer periodicamente, garantindo a participação de atores sociais e institucionais, podendo ocorrer no nível individual e coletivo. Podem subsidiar as avaliações: estudos, pesquisas, diagnósticos e relatórios elaborados no processo de implantação do Plano, compartilhados com todos os demais participantes do mesmo e do projeto nacional.

### Quadro: Esquema Geral para a estruturação e elaboração do Projeto de Educação em Direitos Humanos

O que é o Plano?	Por quê?	Para Quê?	O que fazer?	Para quem, Com quem? Quantos? Quais?
<p><b>Capa de Rosto</b></p> <p>Folha de Rosto, com a Identificação:</p> <p>Instituição, Título do Plano, Local e Data;</p> <p><b>Capa de Identificação do Plano</b></p> <p>Instituição e Equipe</p>	<p><b>Justificativa</b></p> <p>As razões para a elaboração do Plano, considerando o Diagnóstico Social junto a Comunidade Escolar e a análise das demandas socioeducativas;</p>	<p><b>Objetivos</b></p> <p>As intenções do plano a partir dos resultados e efeitos a serem alcançados com o Plano.</p>	<p><b>Metas de Ação</b></p> <p>As ações sócio-educativas elaboradas de modo objetivo e quantitativo, identificadas no Diagnóstico Social.</p> <p>Ex: Oferecer 02 cursos de capacitação em Educação em Direitos Humanos para a Educação Básica, atendendo 500 educadores em cada Estado.</p>	<p><b>Público/ Abrangência</b></p> <p>Pessoas, grupos sociais, organizações da sociedade civil, Poder Público e empresas.</p> <p>Âmbitos: Territorial (espaço geográfico)</p> <p>Social (grupos e coletivos)</p> <p>e Institucional (setores público e privado)</p>

Quais os caminhos a serem percorridos? De que forma? Com que recursos?	Com quem executar o Plano?	Quando será realizado?	O que se espera com o Plano?	Como avaliar o Plano?
<p><b>Estratégias Metodológicas e Recursos Técnicos</b></p> <p>As Estratégias metodológicas envolvem os caminhos a serem percorridos e os recursos técnicos, considerando as múltiplas e diferentes linguagens.</p>	<p><b>Recursos Humanos, Materiais e Financeiros</b></p> <p>Recursos Equipe multidisciplinar</p> <p>Parcerias institucionais</p> <p>Recursos Materiais</p> <p>Quadro Humanos Financeiro de acordo com as rubricas</p>	<p><b>Cronograma</b></p> <p>Quadro do Cronograma Físico e Financeiro</p>	<p><b>Resultados</b></p> <p>Os resultados a serem obtidos poderão ser definidos a partir dos objetivos e das metas, tendo em vista os níveis de ação: valorativos, cognitivos e comportamentais</p>	<p><b>Avaliação e Monitoramento</b></p> <p>Estratégias de Monitoramento;</p> <p>Instrumentos de Avaliação;</p> <p>Indicadores (quantitativos e qualitativos)</p> <p>OBS: coloquei no que penso ser a seqüência lógica</p>

## REFERÊNCIAS

BELLONI, Isaura; MAGALHÃES, Heitor de e SOUSA, Luzia Costa de. **Metodologia de avaliação em políticas públicas**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

BITTAR, Eduardo. C.B. **Ética, educação, cidadania e direitos humanos**. Estudos filosóficos entre cosmopolitismo e responsabilidade. Barueri/São Paulo: Manole, 2004.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República-Ministério da Educação-Ministério da Justiça, 2007.

CANDAUI, Vera Maria. O que é educar em direitos humanos? In: LOPES, Alice Casimiro e MACEDO, Elizabeth (Orgs.) **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, 2006.

MARTIN, Paul. O próximo passo: controle de qualidade. In: CLAUDE, Richard P. e ANDREPOULOS, George (Orgs.) **Educação em direitos humanos para o século XXI**. São Paulo: Edusp/NEV/USP, 2007.

NOVAMÉRICA. **Projetos sociais** – como elaborar? São Paulo: Paulinas, 1998.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; NÁDER, Alexandre Antonio Gili e DIAS, Adelaide Alves. **Subsídios para a elaboração das diretrizes gerais da educação em direitos humanos** – versão preliminar. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2007.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. Educação em direitos humanos. In: TOSI, Giuseppe (Org.) **Direitos humanos: história, teoria e prática**. João Pessoa: Projeto Unicidade/Editora Univeritária/UFPB, 2005.

**FUNDAMENTOS  
CONSTITUCIONAIS  
E MARCOS  
JURÍDICOS  
INTERNACIONAIS  
DOS DIREITOS  
HUMANOS DO  
TRABALHADOR\***

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

---

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

\*\* Doutora em Ciências Jurídico-Econômicas. Professora e coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas, do Centro de Ciências Jurídicas da Universidade Federal da Paraíba.



## 1. Os DIREITOS HUMANOS NA IDADE MODERNA

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

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

A primeira versão de direitos humanos, para os modernos, foi a de direito natural, com base no filósofo John Locke. Para ele, os homens (entenda-se os proprietários) possuíam direitos naturais que poderiam ser interpostos mesmo contra o Estado. Com a ascensão da burguesia e a consolidação do Estado Liberal, a lógica formal da autonomia da vontade passou a abranger os atributos da propriedade (direitos de usar, gozar e dispor dos bens) e da liberdade econômica (direito de empreender e de contratar). A fundamentação dos direitos de propriedade e de liberdade pressupunha o princípio da igualdade. Essas idéias (liberdade e igualdade) se encontram na origem da Declaração Universal de Direitos do século XVIII e configuram um dos pilares de nossa compreensão de direitos humanos.

## 2. Os DIREITOS HUMANOS NA ÉPOCA ATUAL

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

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

### 2.1 O conteúdo aberto dos direitos humanos na atualidade

As novas pautas de defesa dos direitos humanos mostram a amplitude e a complexidade de suas formas atuais, evidenciando que estes não se deixam mais

aprisionar em conteúdos normativos específicos. A luta por direitos humanos, em todos os espaços, impulsiona hoje conquistas normativas e veicula a inserção de parcelas da população nos novos processos sociais e negociais. Nos dias atuais, a compreensão de direitos humanos implica a constante pesquisa do *objeto em aberto* dos direitos humanos. Neste momento, é preciso ampliar o conhecimento acerca do humano, de sua natureza, sua cultura, suas normas, seu ambiente, seu modo de ser e de sentir.

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

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

### 3. A PROTEÇÃO CONSTITUCIONAL DOS DIREITOS HUMANOS

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

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

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

O Título II da Constituição de 1988 (arts. 5º ao 17) apresenta um amplo catálogo dos direitos fundamentais, dispostos em cinco capítulos: (i) Dos direitos e deveres individuais e coletivos; (ii) dos direitos sociais; (iii) da nacionalidade; (iv) dos direitos políticos; (v) dos partidos políticos. São direitos individuais, coletivos, sociais e políticos. No entanto, não se esgotam aí. Os direitos e garantias expressos na Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos tratados internacionais nos quais o Brasil seja parte (art. 5º, § 2º, CF). Os tratados podem ser incorporados ao ordenamento jurídico brasileiro como Emendas Constitucionais (art. 5º, § 3º, CF).

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

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

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

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

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

#### 4. TRATADOS INTERNACIONAIS DOS DIREITOS HUMANOS<sup>1</sup>

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

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

- (i) obrigações de conduta (ou obrigações de meio);
- (ii) obrigações de resultado.

<sup>1</sup> Ver quadro anexo.

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

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

#### 4.1 A PROTEÇÃO INTERNACIONAL DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS DO TRABALHADOR

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

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

- a) a liberdade sindical e o reconhecimento do direito de negociação coletiva (Convenções nº 87 e 98);
- b) a eliminação de todas as formas de trabalho forçado ou obrigatório (Convenções nº 29 e 105);
- c) a erradicação do trabalho infantil (Convenções nº 138 e 182);
- d) a eliminação da discriminação em matéria de emprego e ocupação (Convenções nº 100 e 111).

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

Nesse contexto, o poder de mando do capital sobre o trabalho dificulta o cumprimento dessas obrigações. Dois principais fatores concorrem para

isso: (i) a condição subordinada do trabalhador empregado e (ii) o desemprego estrutural. No primeiro caso, registre-se a condição sistêmica do empregador como “beneficiário dos lucros”, pelo abuso de seu poder diretivo, com práticas que humilham o trabalhador, como o assédio moral e a invasão de privacidade. No segundo caso, a prevalência da procura diante da oferta de empregos deixa o trabalhador absolutamente vulnerável na sua relação com o empregador. O agravamento do quadro se dá no processo de reorganização da empresa, com as novas técnicas de produção, que reduzem postos de trabalho. O processo de automatização, mal administrado pelos Estados, em termos de políticas públicas, é fator mundial de desemprego.

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

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

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

- a) liberdade real de trabalho e acesso ao emprego, com direito a descanso satisfatório;
- b) educação e formação profissional permanentes;
- c) erradicação do trabalho infantil;
- d) condições de saúde e segurança;
- e) tratamento decente e não discriminatório;
- f) combate à informalidade do trabalho e às inusitadas formas de contratação (como a terceirização);
- g) amparo à exclusão, com garantias de sobrevivência material diante do desemprego;
- h) fortalecimento dos sindicatos.

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

PRINCIPAIS INSTRUMENTOS INTERNACIONAIS DE PROTEÇÃO E DEFESA DOS DIREITOS HUMANOS\*

TRATADO	Incorporação ao direito brasileiro	Órgão de monitoramento	Mecanismo de monitoramento	Direitos reconhecidos
Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos 1996	Dec. 592, de 7.7.1992	Comitê de Direitos Humanos (HRC)	Relatórios periódicos e petições individuais, para os países que assinaram o <i>Protocolo Facultativo Relativo ao Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos</i> . O Brasil não é signatário desse Protocolo.	Direito à vida: integridade física, psíquica e moral, personalidade, proibida a escravidão e a servidão; Direito à liberdade e à segurança pessoal, proibida a prisão ilegal e garantido o direito de defesa, direito não depor contra si, nem de confessar-se culpado; Direito à liberdade de consciência e de religião, de pensamento e de expressão, de reunir-se pacificamente, de associar-se com fins ideológicos, religiosos, políticos, desportivos etc; Direito de votar ou ser votado, liberdade de locomoção; etc.
Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais 1966	Dec. 592, de 7.7.1992	Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (CESCR)	Relatórios periódicos	Direito ao trabalho, às condições trabalhistas (salário justo, férias, repouso etc.) e à proteção contra o desemprego; Direito à previdência social e ao seguro social; Direito à alimentação, vestimenta e moradia, dedicando particular atenção aos grupos sociais que vivem em condições desfavoráveis; Direito à saúde física e mental, com prevenção de doenças e redução da mortalidade. As unidades de saúde deverão ser acessíveis e de boa qualidade. Grupos vulneráveis como as pessoas com deficiências, AIDS, mulheres, idosos e povos indígenas têm direito a medidas específicas adaptadas às suas necessidades; Direito à terra, garantidas as medidas de reforma agrária; Direito à educação; de participar da vida cultural; ao progresso científico e tecnológico; etc.
Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial 1968	Decreto 65.810, 9.12.69	Comitê para Eliminação da Discriminação Racial (CERD)	Relatórios periódicos e petições individuais, para os países que assinaram o <i>Protocolo Facultativo</i> . Área de políticas públicas e de ação afirmativa.	Veda toda forma de distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência, origem nacional ou étnica que anule ou restrinja o reconhecimento, gozo ou exercício de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social cultural ou outro.
Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação contra a Mulher 1979	Decreto 89.460, de 20.3.1984	Comitê para Eliminação da Discriminação contra a Mulher (CEDAW)	Relatórios periódicos Área de políticas públicas e de ação afirmativa. Ratificada pelo Brasil em 1º de fevereiro de 1984 (com reservas).	Veda toda forma de distinção, exclusão, restrição baseada no sexo que objetive prejudicar ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício, pela mulher, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, civil, econômico, social, cultural ou outro. Reconhecimento da função social da maternidade e da responsabilidade comum entre homens e mulheres na condução do lar e na educação dos filhos.
Convenção sobre os Direitos da Criança 1989	Decreto 99.710, de 21.11.1990	Comitê sobre os Direitos da Criança	Relatórios periódicos	Proteção integral contra todas as formas de violência física ou mental, agressões ou abusos, negligência, maus tratos, exploração, incluindo abuso sexual, esteja a criança sob os cuidados dos pais ou de outros responsáveis. Direito a uma educação voltada para o desenvolvimento de sua personalidade, talentos e habilidades; respeito à sua identidade cultural, língua e valores.
Convenção contra a Tortura e outras Formas de Tratamentos Desumanos ou Cruéis 1984	Decreto 98.386 de 9.11.1989 Lei 9.455 de 1997, que criminalizou a prática da tortura no Brasil	Comitê contra a Tortura	Relatórios periódicos e petições individuais, para quem assinou o <i>Protocolo Facultativo</i> . Pelo Dec. nº 6.085 de 19.04.2007, o Brasil assinou esse Protocolo	Direito à vida: integridade física, psíquica e moral. Treinamento de todos os agentes (policiais, médicos ou outros) incumbidos da custódia de presos, interrogatórios ou tratamento de pessoas sujeitas a detenção ou aprisionamento.

\*Quadro organizado (e ampliado) a partir do texto de Luciano Maia in: *Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2007.

**Módulo II:**  
**Fundamentos Políticos e Jurídicos em Educação em Direitos Humanos**

Coordenador: Alexandre Nader

Organizadoras: Ana Lia V. de Almeida \*

Fernanda Ribeiro Barbosa\*\*

Helma Janielle Souza de Oliveira\*

Kaliandra de Oliveira Andrade\*\*\*

**ATIVIDADE I**

Fundamentos políticos, sub-ítem: Políticas e ações educacionais afirmativas.

Objetivos: Esta dinâmica consiste na discussão de textos relacionados às políticas afirmativas, com o objetivo de enfatizar que as discussões de direitos humanos, e, especialmente, de educação em direitos humanos, abrangem não só o âmbito jurídico como também o âmbito político. É uma discussão que pode ser tratada por qualquer cidadão e cidadã, que também são agentes importantes para a defesa, garantia e implementação dos direitos humanos.

Organização da atividade: Serão utilizados textos relacionados à temática da discriminação racial, além da Lei do Ventre Livre.

Consultar:

- História e cultura afro-brasileira no currículo escolar. A Lei respalda e garante a implementação de projetos pedagógicos que tornam o currículo escolar mais democrático

Rachel de Oliveira

FONTE: [http://www.casadeculturadamulhernegra.org.br/rn\\_edu\\_ant03.htm](http://www.casadeculturadamulhernegra.org.br/rn_edu_ant03.htm)

- 65% apóiam cotas raciais na faculdade

Cláudia Collucci (da Folha de S.Paulo)

FONTE: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u18820.shtml>

- Agência Folha de Notícias – Uol

Por que políticas afirmativas

FONTE: [http://www2.uol.com.br/simbolo/raca/1197/acoes\\_a.htm](http://www2.uol.com.br/simbolo/raca/1197/acoes_a.htm) Acesso em: 15 de jun. de 2008.

\* Mestrandas do Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas/UFPB. Área de concentração em Direitos Humanos.

\*\* Graduanda do Curso de Ciências Sociais/UFPB; atuação no Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da UFPB.

\*\*\* Graduanda do Curso de Serviço Social/UFPB.

- Contra Cotas, só Racistas?

Marcilene Lena Garcia de Souza

FONTE: <http://pt-br.wordpress.com/tag/marcilene-lena-garcia-de-souza/>

Considerando que o curso é destinado para 125 (cento e vinte e cinco) participantes por Estado, por turma (4 turmas), estes devem ser separados em 05 (cinco) grupos de 25 (vinte e cinco) pessoas. Cada grupo receberá dois dos textos (em cinco cópias) para leitura e debate. Desse modo, haverá pelo menos a visão de dois grupos sobre cada texto. Ao final, um (a) representante de cada grupo deve expor o assunto do texto e suas discussões para a turma toda.

Material: Textos relacionados à temática da discriminação racial.

Duração: 2h (duas horas)

\*\*\*\*\*

### **LEI Nº. 2.040, DE 28 DE SETEMBRO DE 1871 – LEI DO VENTRE LIVRE**

A Princesa Imperial Regente, em nome de Sua Majestade o Imperador o Senhor Dom Pedro Segundo, faz saber a todos os súditos do Império, que a Assembléia Geral decretou, e ela sancionou a Lei seguinte:

Art. 1º: Os filhos da mulher escrava que nascerem no Império desde a data desta lei, serão considerados de condição livre.

§1º - Os ditos filhos menores ficarão em poder e sob a autoridade dos senhores de suas mães, os quais terão obrigação de criá-los e tratá-los até a idade de oito anos completos. Chegando o filho da escrava a esta idade, o senhor da mãe terá a opção, ou de receber do Estado a indenização de 600\$000, ou de utilizar-se dos serviços do menor até a idade de 21 anos completos. No primeiro caso o governo receberá o menor, e lhe dará destino, em conformidade da presente lei. A indenização pecuniária acima fixada será paga em títulos de renda com o juro anual de 6%, os quais se considerarão extintos no fim de trinta anos. A declaração do senhor deverá ser feita dentro de trinta dias, a contar daquele em que o menor chegar à idade de oito anos e, se a não fizer então, ficará entendido que opta pelo arbítrio de utilizar-se dos serviços do mesmo menor.

§2º - Qualquer desses menores poderá remir-se do ônus de servir, mediante prévia indenização pecuniária, que por si ou por outrem ofereça ao senhor de sua mãe, procedendo-se à avaliação dos serviços pelo tempo que lhe restar a preencher, se não houver acordo sobre o quantum da mesma indenização.

§3º - Cabe também aos senhores criar e tratar os filhos que as filhas de suas escravas possam ter quando aquelas estiverem prestando serviço. Tal obrigação, porém, cessará logo que findar a prestação dos serviços das mães. Se estas falecerem dentro daquele prazo, seus filhos poderão ser postos à disposição do governo.

§4º - Se a mulher escrava obtiver liberdade, os filhos menores de oito anos que estejam em poder do senhor dela, por virtude do §1º, lhe serão entregues, exceto se preferir deixá-los e o senhor anuir a ficar com eles.



§5º - No caso de alienação da mulher escrava, seus filhos livres, menores de doze anos, a acompanharão, ficando o novo senhor da mesma escrava sub-rogado nos direitos e obrigações do antecessor.

§6º - Cessa a prestação dos serviços dos filhos das escravas antes do prazo marcado no §1º, se, por sentença do juízo criminal, reconhecer-se que os senhores das mães os maltratam, infligindo-lhes castigos excessivos.

§7º - O direito conferido aos senhores no §1º transfere-se nos casos de sucessão necessária, devendo o filho da escrava prestar serviços à pessoa a quem nas partilhas pertencer a mesma escrava.

Art. 2º - O governo poderá entregar a associações por ele autorizadas os filhos das escravas, nascidos desde a data desta lei, que sejam cedidos ou abandonados pelos senhores delas, ou tirados do poder destes em virtude do Art. 1º, §6º.

§1º - As ditas associações terão direito aos serviços gratuitos dos menores até a idade de 21 anos completos e poderão alugar esses serviços, mas serão obrigadas:

1º A criar e tratar os mesmos menores.

2º A constituir para cada um deles um pecúlio, consistente na quota que para este fim for reservada nos respectivos estatutos.

3º A procurar-lhes, findo o tempo de serviço, apropriada colocação.

§2º - As associações de que trata o parágrafo antecedente serão sujeitas à inspeção dos juizes de órfãos, quanto aos menores.

§3º - A disposição deste artigo é aplicável às casas de expostos e às pessoas a quem os juizes de órfãos encarregarem a educação dos ditos menores, na falta de associações ou estabelecimentos criados para tal fim.

§4º - Fica salvo ao governo o direito de mandar recolher os referidos menores aos estabelecimentos públicos, transferindo-se neste caso para o Estado as obrigações que o §1º impõe às associações autorizadas.

Art. 3º - Serão anualmente libertados em cada província do Império tantos escravos quantos corresponderem à quota anualmente disponível do fundo destinado para a emancipação.

§1º - O fundo da emancipação compõe-se:

1º Da taxa de escravos.

2º Dos impostos gerais sobre transmissão de propriedade dos escravos.

3º Do produto de seis loterias anuais, isentas de impostos, e da décima parte das que forem concedidas de agora em diante para correrem na capital do Império.

4º Das multas impostas em virtude desta lei.

5º Das quotas que sejam marcadas no orçamento geral e nos provinciais e municipais.

6º De subscrições, doações e legados com esse destino.

§2º - As quotas marcadas nos orçamentos provinciais e municipais, assim como as subscrições, doações e legados com destino local, serão aplicadas à emancipação nas províncias, comarcas, municípios e freguesias designadas.

Art. 4º - É permitido ao escravo a formação de um pecúlio com o que lhe provier de doações, legados e heranças, e com o que, por consentimento do senhor, obtiver do seu trabalho e economias. O governo providenciará nos regulamentos sobre a colocação e segurança do mesmo pecúlio.

§1º - Por morte do escravo, metade do seu pecúlio pertencerá ao cônjuge sobrevivente, se o houver, e a outra metade se transmitirá aos seus herdeiros, na forma de lei civil. Na falta de herdeiros, o pecúlio será adjudicado ao fundo de emancipação de que trata o art. 3º.

§2º - O escravo que, por meio de seu pecúlio, obtiver meios para indenização de seu valor, tem direito à alforria. Se a indenização não for fixada por acordo, o será por arbitramento. Nas vendas judiciais ou nos inventários o preço da alforria será o da avaliação.

§3º - É, outrossim, permitido ao escravo, em favor da sua liberdade, contratar com terceiro a prestação de futuros serviços por tempo que não exceda de sete anos, mediante o consentimento do senhor e aprovação do juiz de órfãos.

§4º - O escravo que pertencer a condôminos, e for libertado por um destes, terá direito à sua alforria, indenizando os outros senhores da quota do valor que lhes pertencer. Esta indenização poderá ser paga com serviços prestados por prazo não maior de sete anos, em conformidade do parágrafo antecedente.

§5º - A alforria com a cláusula de serviços durante certo tempo não ficará anulada pela falta de implemento da mesma cláusula, mas o liberto será compelido a cumpri-la por meio de trabalho nos estabelecimentos públicos ou por contratos de serviços a particulares.

§6º - As alforrias, quer gratuitas, quer a título oneroso, serão isentas de quaisquer direitos, emolumentos ou despesas.

§7º - Em qualquer caso de alienação ou transmissão de escravos é proibido, sob pena de nulidade, separar os cônjuges, e os filhos menores de doze anos, do pai ou mãe.

§8º - Se a divisão de bens entre herdeiros ou sócios não comportar a reunião de uma família, e nenhum deles preferir conservá-la sob o seu domínio, mediante reposição da quinta parte dos outros interessados, será a mesma família vendida e o seu produto rateado.

§9º - Fica derogada a ord. liv. 4º, tít. 63, na parte que revoga as alforrias por ingratidão.

Art. 5º - Serão sujeitas à inspeção dos juizes de órfãos as sociedades de emancipação já organizadas e que de futuro se organizarem.

Parágrafo único: As ditas sociedades terão privilégio sobre os serviços dos escravos que libertarem, para indenização do preço da compra.

Art. 6º - Serão declarados libertos:

§1º - Os escravos pertencentes à Nação, dando-lhes o governo a ocupação que julgar conveniente.

§2º - Os escravos dados em usufruto à Coroa.

§3º - Os escravos das heranças vagas.

§4º - Os escravos abandonados por seus senhores. Se estes os abandonarem por inválidos, serão obrigados a alimentá-los, salvo caso de penúria, sendo os alimentos taxados pelo juiz de órfãos.

§5º - Em geral os escravos libertados em virtude desta lei ficam durante cinco anos sob a inspeção do governo. Eles são obrigados a contratar seus serviços sob pena de serem constrangidos, se viverem vadios, a trabalhar nos estabelecimentos públicos. Cessará, porém, o constrangimento do trabalho sempre que o liberto exhibir contrato de serviço.

Art. 7º - Nas causas em favor da liberdade:

§1º - O processo será sumário.

§2º - Haverá apelações ex-officio quando as decisões forem contrárias à liberdade.

Art. 8º - O governo mandará proceder à matrícula especial de todos os escravos existentes no Império, com declaração de nome, sexo, estado, aptidão para o trabalho e filiação de cada um, se for conhecida.

§1º - O prazo em que deve começar e encerrar-se a matrícula será convencionado com a maior antecedência possível por meio de editais repetidos, nos quais será inserida a disposição do parágrafo seguinte.

§2º - Os escravos que, por culpa ou omissão dos interessados, não forem dados a matrícula, até um ano depois do encerramento desta, serão por este fato considerados libertos.

§3º - Pela matrícula de cada escravo pagará o senhor por uma vez somente o emolumento de quinhentos réis, se o fizer dentro do prazo marcado, e de mil réis, se exceder o dito prazo. O provento deste emolumento será destinado a despesas da matrícula, e o excedente ao fundo de emergência.

§4º - Serão também matriculados em livro distinto os filhos da mulher escrava que por esta lei ficam livres. Incorrerão os senhores omissos, por negligência, na multa de cem mil réis a duzentos mil réis, repetidas tantas vezes quantos forem os indivíduos omitidos, e por fraude, nas penas do artigo 179 do Código Criminal.

§5º - Os párocos serão obrigados a ter livros especiais para o registro dos nascimentos e óbitos dos filhos de escravas nascidos desde a data desta lei. Cada omissão sujeitará os párocos a multa de cem mil réis.

Art. 9º - O governo em seus regulamentos poderá impor multas até cem mil réis e penas de prisão simples até um mês.

Art. 10º - Ficam revogadas as disposições em contrário. Manda, portanto, a todas as autoridades, a quem o conhecimento e execução da referida lei pertencer, que a cumpram e façam cumprir e guardar tão inteiramente como nela se contém. O secretário de Estado dos Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas a faça imprimir, publicar e correr.

Dada no Palácio do Rio de Janeiro, aos 28 de setembro de 1871, 50º da Independência e do Império.

Princesa Imperial Regente.

Theodoro Machado Freire Pereira da Silva.

FONTE: <http://www.icmc.usp.br/ambiente/saocarlos/?historia/o-processo-de-abolicao-e-a-vinda-dos-imigrantes-europeus/lei-do-ventre-livre>

**MÓDULO II:**  
**FUNDAMENTOS POLÍTICOS E JURÍDICOS EM EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS**

Coordenador: Alexandre Nader

Organizadoras: Ana Lia V. de Almeida \*

Fernanda Ribeiro Barbosa\*\*

Helma Janielle Souza de Oliveira\*

Kaliandra de Oliveira Andrade\*\*\*

**ATIVIDADE II**

Fundamentos Políticos: atividade de encerramento do item.

Objetivos: A dinâmica deste dia busca complementar a discussão sobre a educação como direito-meio e direito-fim, bem como a interdisciplinaridade das temáticas tratadas pelos direitos humanos.

Os participantes devem ser instigados a se questionarem tanto sobre o objetivo direito das suas áreas de atuação, como sobre a possibilidade destas áreas serem instrumento para outros debates. Desta maneira, escolhemos, dentre tantas temáticas de direitos humanos, a desigualdade de gênero (entre mulheres e homens) para ser pensada em todas essas áreas da educação formal e dos movimentos sociais.

Organização da atividade: Os professores participantes serão separados em grupos de acordo com a disciplina que lecionam (Matemática, Geografia, Português, etc.). Então, serão entregues cópias de um roteiro de discussão para que os grupos reflitam e exponham suas conclusões em cartolinas, de uma maneira lúdica (através de palavras, desenhos, poesias, músicas, etc.). Os representantes dos Movimentos Sociais podem escolher o grupo no qual estão os professores da disciplina que mais se aproximem de seus interesses de atuação. Há roteiros específicos para professores e representantes dos movimentos.

Ao final, as facilitadoras e os facilitadores podem perguntar aos grupos sobre indicações que eles tenham quanto a outras questões a serem discutidas de maneira interdisciplinar; como também podem sugerir outros assuntos.

Material: cartolinas ou papel madeira; lápis de cor/cera/hidrocor.

Duração: 1h (uma hora)

\*\*\*\*\*

\* Mestrandas do Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas/UFPB. Área de concentração em Direitos Humanos.

\*\* Graduanda do Curso de Ciências Sociais/UFPB; atuação no Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da UFPB.

\*\*\* Graduanda do Curso de Serviço Social/UFPB.

Passos para o debate. (Para professores)

- 1) Quais os objetivos da sua disciplina na área de conhecimento?
- 2) Qual o reflexo desse conhecimento para a sociedade?
- 3) Como contribui para que a cidadã/o cidadão compreenda o mundo?
- 4) Como se relaciona com os direitos humanos?
- 5) Como, por exemplo, o tema desigualdade de gênero (ou seja, entre mulheres e homens) pode ser abordado?
- 6) Que outros temas de direitos humanos seu conteúdo de trabalho poderia abordar?
- 7) Como sua disciplina poderia contribuir em experiências de educação popular?
- 8) Tente representar as conclusões em cartolina usando a imaginação (palavras, frases, desenhos, poesia, música, etc.)

\*\*\*\*\*

Passos para o debate. (Para representantes dos Movimentos Sociais)

- 1) Quais os direitos humanos pelos quais vocês lutam para efetivar?
- 2) Quais as maiores dificuldades das lutas de vocês no meio social?
- 3) Que dificuldades relacionadas aos direitos humanos vocês encontram dentro do próprio grupo?
- 4) Como, por exemplo, a questão da desigualdade de gênero (ou seja, entre mulheres e homens) é e poderia ser trabalhada dentro do movimento?
- 5) Como seria possível transpor a experiência de sala de aula para os movimentos sociais, visando a qualificar sua atuação?
- 6) Tente representar as conclusões em cartolina, usando a imaginação (palavras, frases, desenhos, poesia, música, etc.)

\*\*\*\*\*

### **MÓDULO II: FUNDAMENTOS POLÍTICOS E JURÍDICOS EM EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS**

Coordenador: Alexandre Nader

Organizadoras: Ana Lia V. de Almeida\*

Fernanda Ribeiro Barbosa\*\*

Helma Janielle Souza de Oliveira\*

Kaliandra de Oliveira Andrade\*\*\*

#### **ATIVIDADE III**

Fundamentos Jurídicos: atividade de encerramento do item

A busca por propagar os preceitos dos direitos humanos é também a busca por um bem viver em coletividade; é objetivar mudanças de comportamentos, de hábitos e de cultura para que haja senso de dignidade, consciência das igualdades entre as pessoas, respeito às diferenças e tolerância com o outro.

A educação em direitos humanos vem com a função de fortalecer as pessoas e os grupos vulneráveis à violação de direitos (mulheres, crianças, minorias étnicas e regionais, portadores de deficiência, idosos, portadores do vírus HIV-AIDS, criminalizados, etc.) e também organizar lutas políticas em busca da conquista, da garantia, da proteção e do respeito aos direitos humanos e liberdades fundamentais.

Portanto, a educação em direitos humanos é destinada a estar presente em todas as atividades humanas – no cotidiano de cada indivíduo – voltando-se ao grande público, para informar a todos sobre seus direitos e responsabilidades. Assim, em todos os ambientes sociais, é importante a realização desse senso humanitário; e as escolas têm grande parte nessa prática.

É importante que você se entenda, como agente nessa construção de uma cultura em direitos humanos, através da sua condição de cidadã(o), que tem direitos a ter direitos e é sujeito de direitos e deveres na sociedade. A função de partilha dos conhecimentos, de competências e de habilidades lhe dá condições de instigar o senso crítico dos estudantes visando à compreensão dos seus papéis sociais e políticos.

Diante disso, sugerimos que esse sentimento de mudança de paradigmas voltada à coletividade (em busca do respeito, proteção e implementação dos direitos humanos) seja trabalhado também no conjunto dos professores das

\* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas/UFPB. Área de concentração em Direitos Humanos.

\*\* Graduanda do Curso de Ciências Sociais/UFPB; atuação no Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da UFPB.

\*\*\* Graduanda do Curso de Serviço Social/UFPB.

escolas, ao ministrar as suas mais variadas disciplinas – matemática, português, história, inglês, sociologia, filosofia, geografia, etc.

Nossas sugestões voltam-se para que haja unidade na educação dos direitos humanos. E assim, apontamos algumas situações para complementar nossa conversa e dar nossos esclarecimentos sobre como aplicar os preceitos dos direitos humanos e da educação em direitos humanos no trabalho escolar:

1. Eleger temáticas a serem ensinadas e discutidas com os estudantes, em suas aulas: tratar de chuva e recursos hídricos, por exemplo, contempla as aulas de física, química, geografia, português, etc. e também remete a questão do direito humano a um meio ambiente saudável.

2. Organizar os presentes em sala, para estarem em círculo, favorece a atenção de uns aos outros e traz uma idéia de igualdade para intervir nos debates;

3. Conjugar didáticas, como filmes, artes cênicas, músicas, poesias, debates, fotografias ou anúncios que provoquem questionamentos adequados à aula (como: por que a maioria dos anúncios é feita por pessoas brancas?), recortes de notícias de violações de direitos humanos, etc., pois cada instrumento vem a proporcionar uma leitura diferente e/ou complementar da aula expositiva;

4. Investigar quais as notícias jornalísticas, os programas televisivos, as músicas mais ouvidas pelos os estudantes, para observar se tais elementos seriam adequados a sua aula e, então, torná-los instrumentos de discussão sobre algum aspecto dos direitos humanos. Por exemplo, existem varias músicas que propagam uma cultura machista e de “coisificação” da mulher, reportagens em que a mídia inflama o clamor por endurecimento de penas e maior encarceramento, diante do senso comum de que “só pobres são presos”; novelas em que os atores negros e nordestinos só têm oportunidade de encenar personagens pequenos e/ou discriminados, etc.

5. Propor aos estudantes a produção de uma rádio-novela com recursos recicláveis.

Ainda, anexada a esta carta, vão também propostas de jogos didáticos e um texto simplificado da Declaração Universal dos Direitos Humanos.<sup>1</sup> Todas as atividades disponibilizadas são de realização fácil, podendo ser ajustadas conforme o contexto de utilização. Compete a você, professor(a), decidir se deseja dinamizar estas atividades individualmente ou em grupo, sendo sempre aconselhável um debate final para a compreensão dos conceitos implícitos às temáticas abordadas e para a avaliação da respectiva atividade.

Por fim, para cada atividade deve ser atribuído um tempo para a sua execução, consoante as características da turma e o nível de aprofundamento que se pretender.

Professor(a), é preciso que haja sensibilidade de nossa parte para trabalhar a educação em direitos humanos e, assim, conjugar esforços para efetivar os direitos fundamentais elencados na nossa Constituição e as recomendações dos Pactos Internacionais de Direitos Humanos realizados entre o Brasil e os sistemas internacionais (ONU e OEA, por exemplo), para melhorar as condições de vida dos seus cidadãos.

<sup>1</sup> Material adaptado da Cartilha Portuguesa *Direitos Humanos em Acção*, organizada por Tereza Fonseca. Em: Destacável Noesis nº 69; 08 p.

**Indicações bibliográficas do Eixo Político-jurídico:**

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

DALLARI, Dalmo de Abreu. O Brasil rumo à sociedade justa. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et al. **Educação em Direitos Humanos**: Fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2007. p. 29-49.

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

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

\*\*\*\*\*



## DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS

(SIMPLIFICADA)

Artigo 1.º - Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns com os outros com fraternidade.

Artigo 2.º - Os direitos enunciados na Declaração são para toda a gente: homem e mulher, qualquer que seja a cor de sua pele, qualquer que seja a língua, quaisquer que sejam as idéias, qualquer que seja a religião, qualquer que seja a condição financeira, o meio social ou o país de origem.

Artigo 3.º - Todas as pessoas têm o direito de viver, livres e em segurança.

Artigo 4.º - Ninguém tem o direito de escravizar qualquer ser humano.

Artigo 5.º - Ninguém tem o direito de torturar ou de fazer mal para os outros.

A, em diferentes partes do mundo.

Artigo 7.º - A lei é a mesma para toda a gente; deve ser aplicada do mesmo modo para todos(as).

Artigo 8.º - A proteção da justiça deve ser requisitada quando os direitos do indivíduo forem desrespeitados pelo seu país.

Artigo 9.º - Ninguém deve ser expulso do país de origem sem motivo ou injustamente.

Artigo 10 - Toda pessoa que for a julgamento, o mesmo deve ser acontecer publicamente. As pessoas que forem julgar, devem ser independentes e imparciais.

Artigo 11 - Toda pessoa deve ser considerada inocente até que se comprove o contrário. Se a mesma for acusada de infração, deve ter o direito de defesa. Ninguém tem o direito de condenar nem de castigar por qualquer coisa que a pessoa tenha feito.

Artigo 12 - Qualquer pessoa tem o direito de pedir proteção se alguém quiser entrar na sua casa, abrir as correspondências, importunar ou incomodar sua família, sem motivo ou ainda manchar a sua reputação.

Artigo 13 - Toda pessoa tem o direito de ir e vir como quiser no seu país. Como também o direito de ir a outro país e voltar quando quiser.

Artigo 14 - No caso de perseguição, a pessoa tem o direito de ir para outro país e pedir proteção. Perdendo o direito se cometer algum crime e não respeitar o que está escrito na Declaração.

Artigo 15 - Todos(as) têm o direito de pertencer a uma nação, sem que ninguém os(as) impeçam de mudar de nacionalidade.

Artigo 16 - Toda pessoa tem o direito de casar e constituir família, desde que a lei o permita. A cor da pele, o país de origem e a religião não devem ser obstáculos. Os homens e as mulheres têm os mesmos direitos quando estão casados e quando se separam. Ninguém pode ser obrigado a casar. O governo deve proteger a família e os seus membros.

Artigo 17 - Todos(as) têm o direito de possuir coisas e ninguém tem o direito de tirá-las sem uma razão.

Artigo 18 - Toda pessoa tem o direito de escolher livremente sua religião, de mudá-la e de praticá-la sozinha ou com outras pessoas.

Artigo 19 - Toda pessoa tem o direito de pensar e de dizer o que quiser sem que haja proibição. Tem o direito de trocar idéias livremente com os outros, incluindo os habitantes de outros países.

Artigo 20 - Qualquer pessoa tem o direito de organizar reuniões pacíficas ou de participar em reuniões com fins pacíficos. Ninguém tem o direito de obrigar alguém a tornar-se membro de um grupo.

Artigo 21 - Todas as pessoas têm o direito de participar nos assuntos políticos de seu país, quer fazendo parte do governo quer escolhendo os políticos. Os governos devem ser eleitos e o voto deve ser secreto. Todos(as) podem votar e escolher os políticos. Os governos devem ser eleitos e o voto, secreto. Toda pessoa pode votar tendo o voto o mesmo valor.

Artigo 22 - A sociedade em que vivemos, deve nos beneficiar em todos os aspectos (cultura, trabalho, proteção social), assim como a todas as pessoas do nosso país.

Artigo 23 - Toda pessoa tem o direito de trabalhar, de escolher livremente o seu trabalho, de ter um salário suficiente para viver e sustentar sua família. Se um homem e uma mulher fazem o mesmo trabalho, devem ter o mesmo salário. Todos(as) que trabalham têm o direito de se organizarem (sindicatos) para defenderem seus interesses.

Artigo 24 - A duração do trabalho diário não deve ser demasiadamente longa. Pois cada um tem o direito ao descanso e a gozar regularmente férias remuneradas (pagas).

Artigo 25 - O indivíduo e sua família têm direito a ter meios que lhes permitam comer, vestir, ter moradia, auxílio em caso de doença, velhice, desemprego, morte da mulher ou do marido, ou qualquer motivo que o impeça de sustentar-se.

Artigo 26 - Toda pessoa tem o direito de ir à escola. O ensino básico deve ser gratuito. A escolha da profissão é livre, bem como onde estudar. Na escola, os talentos devem ser desenvolvidos e os(as) alunos(as) aprenderem a viver em grupo ou coletivamente, não importando a raça, a religião ou o país de origem. Os pais têm o direito de escolher a escola para onde vão os filhos, e o tipo de ensino.

Artigo 27 - Qualquer pessoa deve se beneficiar das artes e das ciências do seu país. Se for artista, escritor ou cientista, os trabalhos devem ser protegidos (direitos autorais).

Artigo 28 - Para que seus direitos sejam respeitados, é preciso que a sociedade se organize para protegê-los.

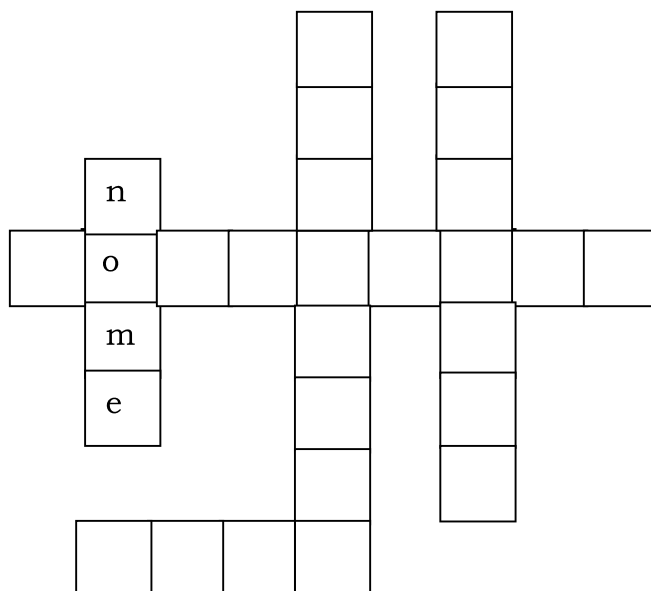
Artigo 29 - Todos(as) têm deveres para com os outros. Afinal, o outro permite o desenvolvimento da sua personalidade. A lei deve garantir os direitos humanos. Deve permitir a cada pessoa o respeito mútuo.

Artigo 30 - Nenhuma sociedade, nenhum ser humano, nenhuma parte do mundo pode permitir o descumprimento dos direitos descritos nesta Declaração.

\*\*\*\*

1) Para trabalhar a compreensão sobre as normas nacionais e internacionais que protegem as crianças e os adolescentes, peça aos estudantes que montem a seguinte palavras-cruzadas, após a leitura do texto abaixo:

Toda **criança** tem o direito de ser respeitada, brincar e ser feliz. Tem também **direitos** a um **nome**, a uma família e ao cuidado de toda a **sociedade**. Sabemos que há meninas e meninos vivendo nas **ruas**, e devemos lutar pra que tenham uma vida digna.



Palavras:

Criança – Direitos - Nome – Sociedade – Ruas

2) Diariamente, ao nosso redor, os direitos humanos são violados. Tantas coisas erradas acontecem, que chegamos a acreditar que elas são “normais”, que “é assim mesmo”... Que tal pensar sobre esses problemas? Peça que as/os estudantes tragam materiais de jornais, revistas, ou comentem injustiças que aconteceram a partir da sua realidade. Monte um quadro com estas situações injustas e quais normas elas violam, para que todos possam visualizar.

Discriminação racial

Poluição do meio ambiente

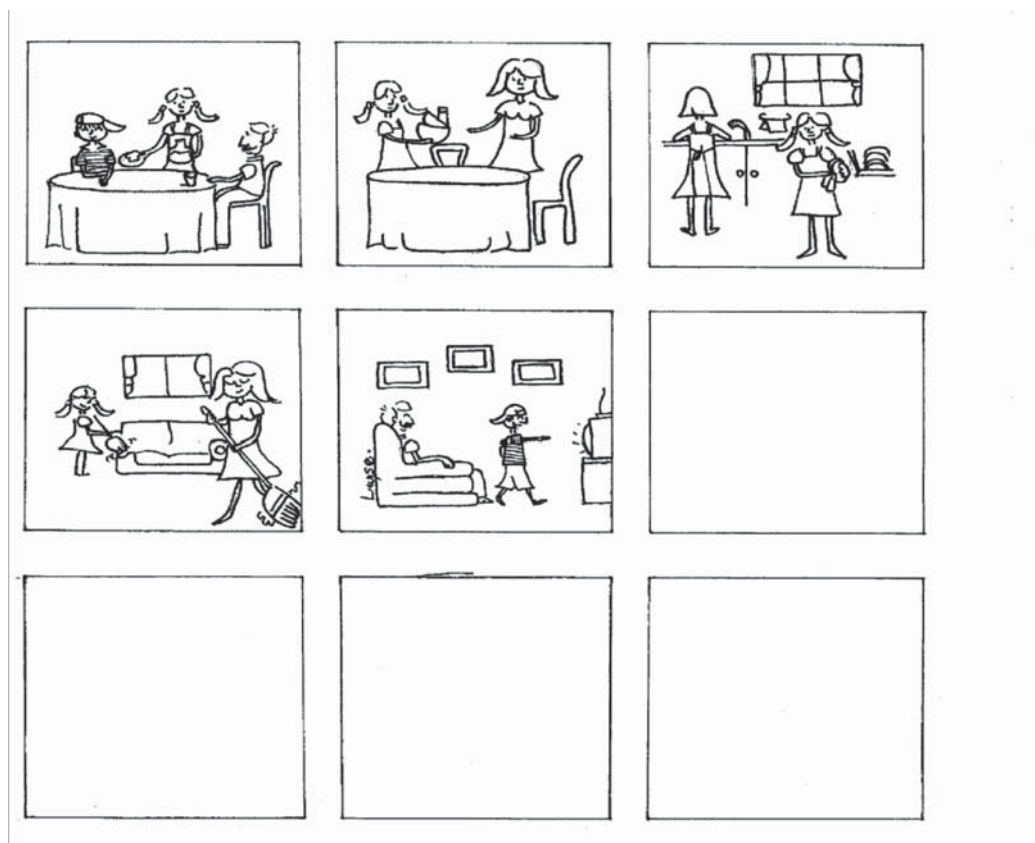
Exploração do trabalho infantil

Machismo

Discriminação com pessoas de orientação sexual diferente etc.

### 3) Atividade em grupo:

- c) Observar as imagens e continuar a história;
- d) Apresentar à turma as histórias imaginadas e discutir cada solução encontrada;
- e) Fazer a dramatização da história.



### 4) Atividade em grupo

- a) Fazer uma pesquisa em livros, jornais, revistas, internet e outros meios, sobre uma situação relacionada com um artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos atribuída pelo professor;
- b) Selecionar, da informação recolhida, a considerada mais relevante;
- c) Elaborar um cartaz para divulgação da informação selecionada.

# Anexos

---

## CAPACITAÇÃO DE EDUCADORES DA REDE BÁSICA EM EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS REDH BRASIL

08:30 hs – Abertura do Curso: Mesa com parceiros locais

Vídeo sobre o projeto

### MÓDULO I: FUNDAMENTOS HISTÓRICO-FILOSÓFICOS DOS DIREITOS HUMANOS

CONTEÚDO	CARGA HORÁRIA	METODOLOGIAS	RECURSOS DIDÁTICOS	ÊNFASE NO CONTEÚDO
<p>I. Direitos Humanos: sua origem e natureza</p> <p>I.1. O que são os Direitos Humanos</p> <p>I.2. O fundamento dos Direitos Humanos</p> <p>I.3. A construção do sujeito de Direitos</p> <p>I.4. Ética, Educação e Direitos Humanos</p>	<p>05 h</p> <p>09:00h</p> <p>10:00 –</p> <p>10:00 –</p> <p>12:00h</p> <p>14:00 – 16:00</p>	<p>1º Dia</p> <p>- Sondagem com a turma para apresentação e reconhecimento da temática</p> <p>- Videoconferência de abertura do módulo</p> <p>Comentários e debates</p> <p>- Exposição dialogada sobre o item I.1</p> <p>- Exposição dialogada sobre os itens I.2, I.3, I.4</p>	<p>Exibição em DVD</p> <p>Videoconferência: “EDH na multiplicidade de suas vozes”</p> <p>Marconi Pequeno – UFPB/Filosofia;</p> <p>Giuseppe Tosi – UFPB/Filosofia;</p> <p>Eduardo Rabenhorst – UFPB/Direito.</p> <p>Power Point com tópicos da exposição</p> <p>Textos:</p> <p>O que são Direitos Humanos?</p> <p>Eduardo Rabenhorst</p> <p>O fundamento dos Direitos Humanos.</p> <p>Marconi Pequeno</p> <p>O sujeito dos Direitos Humanos.</p> <p>Marconi Pequeno</p> <p>Ética, Educação e Direitos Humanos</p> <p>Marconi Pequeno</p>	<p>Concepções de Direitos Humanos e Cidadania</p> <p>DH e cotidiano</p> <p>Ética e Educação em Direitos Humanos</p>
<p>2. A trajetória histórica dos Direitos Humanos</p> <p>2.1. História conceitual dos Direitos Humanos</p> <p>2.2. História social dos Direitos Humanos no Brasil</p>	<p>02 h</p> <p>16:00 – 18:00</p>	<p>- Exposição dialogada sobre os itens 3.1, 3.2</p> <p>- Linha de Tempo</p>	<p>PowerPoint com tópicos da exposição</p> <p>Textos:</p> <p>Liberdade, igualdade e fraternidade na construção dos Direitos Humanos.</p> <p>Giuseppe Tosi</p> <p>O significado e as consequências da Declaração Universal de 1948. Giuseppe Tosi</p>	<p>Processo histórico (avanços e limitações)</p> <p>Articulação dos temas no Brasil e América Latina</p>
<p>3. Direitos Humanos e Memórias</p> <p>3.1. Memória e esquecimento</p> <p>3.2. Memória e identidades</p> <p>3.3. Acesso à informação</p>	<p>04 h</p> <p>08:00 –</p> <p>10:00h</p> <p>10:00 –</p> <p>12:00h</p>	<p>2º Dia</p> <p>- Exposição dialogada sobre os itens 4.1, 4.2, 4.3</p> <p>Sessão de Vídeos</p>	<p>PowerPoint com tópicos da exposição</p> <p>Textos:</p> <p>-Direitos Humanos, considerações sobre fundamento e validade de um projeto político à luz do desenvolvimento. Marcelo Costa</p> <p>- Direitos Humanos e Memórias. Lúcia de Fátima Guerra Ferreira</p> <p>Vídeos:</p> <p>- Memória para uso diário (Tortura Nunca Mais)</p> <p>- Direitos Humanos (ANDHEP)</p>	<p>Processo histórico e Memória</p> <p>Conceitos e processo</p>
<p>4. Direitos Humanos: Compromisso social e coletivo</p>	<p>04 h</p> <p>14:00 –</p> <p>16:00h</p> <p>16:00 –</p> <p>18:00h</p>	<p>- Oficina: Direitos Humanos: Justificativa</p> <p>- Discussão sobre a rede de proteção local</p> <p>- Cadastro Institucional em Educação em Direitos Humanos</p> <p>- Avaliação do Módulo</p>	<p>Direitos Humanos: sugestões pedagógicas. Paulo César Carbonari</p> <p>Orientação para pesquisa</p> <p>Aplicação de questionário</p>	<p>Compromisso social e coletivo</p> <p>Possibilidades de ação</p>

Equipe Nacional:

Eduardo Rabenhorst – Direito – UFPB (rabem@openline.com.br)

Giuseppe Tosi – Filosofia – UFPB (pinuccio@uol.com.br)

Lúcia de Fátima Guerra Ferreira – História – UFPB (coordenadora) (lucia.guerra@terra.com.br)

Marcelo Costa – Direito – SEJDH-PA (celocosta2002@yahoo.com.br)

Marconi Pimentel Pequeno – Filosofia – UFPB (marconip@bol.com.br)

Nilmário Miranda – Fundação Perseu Abramo (nilmario@terra.com.br)

Paulo César Carbonari – Filosofia - IFIBE (Passo Fundo-RS) (carbonari@ifibe.edu.br)

Sólton Viola – Educação – UNISINOS (solonviola@yahoo.com.br)

**CAPACITAÇÃO DE EDUCADORES DA REDE BÁSICA EM  
EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS  
REDH BRASIL**

**MÓDULO II - FUNDAMENTOS POLÍTICOS E JURÍDICOS DA EDH**

CONTEÚDO	CARGA HORÁRIA	METODOLOGIAS	ÊNFASE DO CONTEÚDO
<p>Abertura do Módulo</p> <p>I. Fundamentos políticos da EDH: I.1. Estado, democracia e DH: os princípios de igualdade e justiça social</p> <p>I.2. PNDH/ PNEDH: fontes e articulações</p> <p>I.3. Políticas e ações educacionais afirmativas</p> <p>I.4. Fechamento do sub-tema</p>	<p><u>1º Dia</u> 1 h - 08:00 - 09:00h</p> <p>07 h. - 09:00- 11:00 h.</p> <p>- 11:00-12:00 h. e - 14:00-16:00 h.</p> <p>- 16:00-18:00 h.</p> <p><u>2º Dia</u> <u>07 h</u> - 08:00-10:00 h. -10:00-12:00 h</p>	<p>Apresentação do Conteúdo Geral do Módulo; Apresentação do Vídeo-Mesa Redonda: O ESTADO E A NORMA: hegemonia e contradição no campo dos DH, e debate Luciano Maia (UFPB) - Perspectiva jurídica; Nilmário Miranda (FPA) – O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos; Alexandre Nader (UFPB) - As políticas educacionais.</p> <p>Apresentação de power point e exposição dialogada correspondente ao Texto 1: Viver a Democracia Fábio Freitas</p> <p>Apresentação de power point e exposição dialogada correspondente ao Texto 2: PNDH E PNEDH Alexandre Nader</p> <p>Apresentação de power point sobre o Plano Nacional de Educação em DH Texto 3: Plano de Ação em Educação para/em DH Margarida S. M. do Monte e Maria de Nazaré T. Zenaide</p> <p>Atividade 1. Reflexão e debate sobre cotas na educação superior pública Vídeo: Discriminação Racial (ANDHEP) Atividade 2. Possibilidades da Interdisciplinaridade</p>	<p>A construção/ ampliação dos espaços públicos e as intervenções transformadoras no âmbito dos DH.</p> <p>Compreensão conceitual dos princípios</p> <p>Apreensão do vínculo orgânico entre DH e EDH</p> <p>Percepção das possibilidades e limites das políticas/ações afirmativas e do caráter processual da construção da igualdade por seu intermédio Percepção da EDH como qualificação para o exercício da cidadania e para a adoção de valores republicanos; valorização da dimensão profissional do educador na sua atuação</p>
<p>2. Fundamentos jurídicos da EDH 2.1. Os mecanismos de proteção aos DH e de valorização da EDH</p> <p>2.2. Fechamento do sub-tema</p>	<p>-14:00-15:00 h</p> <p>-15:00-17:00 h.</p>	<p>Apresentação de power point e exposição dialogada correspondente ao Texto 4: Fundamentos Constitucionais e Marcos Jurídicos Internacionais dos DH do Trabalhador Maria Luiza P. de A. M. Feitosa</p> <p>Apresentação de power point sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos Atividade 3. Ampliação do repertório didático-pedagógico dos professores/ educadores-cursistas</p>	<p>Compreensão conceitual (garantia) e processual (acionamento) dos DH e da EDH como valores</p> <p>Percepção da via jurídica como importante possibilidade, dentre outras, de valorização dos DH e da EDH; valorização da dimensão profissional do educador na sua atuação.</p>

**Membros:**

Alexandre Nader – UFPB - nadr16@hotmail.com;  
 Antônio Maués – UFPA - amaues@amazon.com.br;  
 Fábio Freitas – UFCG - ffreitasdh@gmail.com;  
 José Baptista de Mello Neto – UFPB - jrbaptista\_netto@click21.com.br  
 Maria das Graças Britto – UFPEL - edhuca.coordenacao@gmail.com;  
 Maria Luiza P. de A. M. Feitosa – UFPB - mluizalencar@gmail.com;  
 Narbal de Marsillac Fontes – UFPB - narbal@dabliu.com.br  
 Nilmário Miranda – Fundação Perseu Abramo – nilmario@terra.com.br  
 Paulo Weyl – UFPA - psweyl@uol.com.br;  
 Roberto Monte – DHNET/RN- cdhmp@dhnet.org.br; cdhmp@hotmail.com;  
 Sabrina Moehlecke – UFRJ - sabrina.moehlecke@gmail.com

## DIREITOS HUMANOS NO BRASIL: LINHA DO TEMPO

Rosa Maria Godoy Silveira\*  
Guanambi Luna\*\*

### **BRASIL COLONIAL (SÉCULO XVI):**

- Estado absolutista, sociedade de privilégios, sem noção de Estado de Direito e Cidadania.
- Lutas de resistência de indígenas e escravos pela liberdade.

### **SÉC. XVIII - MOVIMENTOS NATIVISTAS ANTI-COLONIAIS:**

- Introdução do ideário liberal e suas concepções de Estado de Direito e Cidadania, sob inspiração das revoluções inglesas, norte-americana e francesa.

### **1824 - CARTA OUTORGADA POR D. PEDRO I:**

- Formalização jurídico-constitucional de idéias liberais de Cidadania.
- Mas: Cidadania restringida a certos segmentos sociais. Cidadania interdita aos escravos.

### **IMPÉRIO BRASILEIRO (SÉCULO XIX):**

- Lutas de segmentos sociais destituídos (escravos e homens livres pobres) x privilégios, injustiças sociais e violência.

### **1891 - 1ª CONSTITUIÇÃO REPUBLICANA**

- 1ª Constituição republicana: igualdade jurídica de todos os cidadãos.
- Mas: manutenção de privilégios, desigualdades e opressão. Participação política restringida em lei e pelas práticas oligárquico-coronelísticas.

---

\* Pós-Doutorado em História. Docente da Universidade Federal da Paraíba. (Mestrados de História e de Ciências Jurídicas/Área de Direitos Humanos).

\*\* Graduado e mestrando em História na Universidade Federal da Paraíba.



### **1ª REPÚBLICA (1889-1930)**

- Resistência x Estado Oligárquico: greves operárias, cangaço e messianismo

### **ESTADO BRASILEIRO PÓS-30**

- Direitos trabalhistas, sindicais, previdenciários; e voto feminino.
- Mas: mecanismos de controle da classe trabalhadora pelo Estado x Cidadania plena. Ditadura do Estado Novo (1937-45).

### **1945-1963**

- Redemocratização constitucional do país. Controle político das massas por líderes populistas e por grupos oligárquicos.
- Movimentos de resistência dos trabalhadores urbanos e rurais.

### **GOLPE MILITAR E IMPLANTAÇÃO DE DITADURA (1964-1985)**

- Supressão das garantias de direitos. Prisões, torturas e mortes de opositores pelo Estado. Arrocho salarial.

### **2ª METADE DOS ANOS 1970**

- Movimentos da sociedade civil x a ditadura. Lei da Anistia (1979). Volta dos exilados políticos.

### **ANOS 1980 -“PRA NÃO DIZER QUE NÃO FALEI DAS FLORES”**

- 1ª Metade da década de 1980: crise do regime militar. Movimento pelas Diretas-Já. Fim do regime militar.
- 1987: Congresso Nacional Constituinte.
- Constituição de 1988: garantia de direitos liberais clássicos + direitos novos (sociais, econômicos, culturais).

### **FINAL DA DÉCADA DE 1980:**

- Globalização: Confronto entre defensores da supressão de direitos (neoliberalismo) e defensores do alargamento dos direitos (multiculturalismo).

- Governos brasileiros: Eleição de Collor; assinatura e ratificação de inúmeros documentos, declarações e resoluções internacionais de garantia de direitos, aprovados pelo Congresso Nacional.
- Multiplicidade de movimentos sociais e identitários em luta pela inclusão social.

### **DÉCADA DE 2000**

#### a) No plano jurídico-normativo:

- Estatuto do Idoso (2003)
- Decreto de Acessibilidade (2004)
- Diretrizes Nacionais para a Educação das relações Étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana (2004)
- Decreto 5.626 – Língua Brasileira de Sinais (2005);
- PNEDH (2006);
- Lei Maria da Penha (2006);

#### b) No plano da política de Direitos Humanos:

- Programa Nacional de Ações Afirmativas (2002);
- Plano de Erradicação do Trabalho Escravo (2003);
- Brasil sem Homofobia (2004);
- Brasil Quilombola (2004);
- Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2005)
- Campanhas pela Diversidade Sociocultural;
- Plano de Desenvolvimento da Educação (2007)

**Cadastro Institucional em Educação em Direitos Humanos**

**1. Identificação**

1. Nome do Órgão ou Entidade	
2. Ano de Fundação	
3. Âmbito de Atuação	( ) Municipal ( ) Estadual ( ) Nacional ( ) Internacional
4. Abrangência das Ações de Educação em Direitos Humanos	( ) Territorial (Espaço Geográfico – comunidades, bairros, cidades, regiões, outros) Identificar:  ( ) Social (segmentos sociais) Identificar:  ( ) Institucional (Órgãos envolvidos) Identificar:
4. Natureza	( ) Público ( ) Privado
5. Objetivos da Instituição:	
6. Endereço	Rua: Bairro: Cidade: UF: CEP:
7. Telefone	( )
8. Telefone Fax	( )
9. E-mail	( )
10. Site	
11. Dirigente (s)	
12. Responsável (is) na Instituição pelas Ações de Educação em Direitos Humanos - Nomes e Contatos	

**2. Eixos de Atuação no campo dos Direitos Humanos**

1. Ações de Promoção (Ações que atuam no plano educativo e cultural prevenindo as violações dos Direitos Humanos)	
2. Ações de Defesa dos Direitos Humanos (Ações que atuam no plano da defesa dos direitos violados)	

**3. Campos de Atuação no campo dos Direitos Humanos**

1. Gênero	
2. LGBT	
3. Criança e Adolescente	
4. Idoso	
5. Violência Institucional e Tortura	
6. Comunicação e Mídia	
7. Segurança Pública	
8. Mediação de Conflitos	
9. Sistema Penitenciário	
10. Meio Ambiente	
11. Afrodescendente	
12. Consumidor	
13. Povos da Terra	
14. Vítimas e Testemunhas	
15. Defensores de DH	
16. Moradia	
17. Questão Agrária	
18. Assessoria Jurídica	
19. Pessoa com Deficiência	
20. Mortos e Desaparecidos Políticos	
21. Saúde	
22. Religião e DH	
23. Cultura e DH	
24. Registro Civil	
25. Trabalho Escravo	
26. Defesa e Violações dos Direitos Humanos	
27. Legislativo	
28. Ciganos	
29. Povos Indígenas	
30. Educação Básica	
31. Educação Não-Formal	
32. Educação Superior	
33. Outros – Identificar:	

#### 4. Área de atuação do PNEDH que a Instituição atua?

<b>Área (s) do PNEDH:</b> ( ) Ensino Básico ( ) Educação Não-Formal ( ) Ensino Superior ( ) Justiça e Segurança ( ) Mídia ( ) Outros. Identifique:
---

#### 5. Descreva as ações de Educação Formal e Não-Formal em Direitos Humanos que a Instituição desenvolveu e/ou desenvolve de acordo com as áreas do PNEDH (Educação Básica, Educação Superior, Educação Não-Formal, Educação dos Profissionais de Segurança e Justiça e Educação e Mídia).

<u>Na Educação Formal</u> No nível do ensino (disciplinas, estágios) No nível da pesquisa No Nível da extensão (assessoria, consultoria, cursos de extensão, eventos, oficinas, programas e projetos de extensão, prestação de serviços, mostras, e outros)  <u>Na Educação Não-Formal</u> Intervenção Prática (mobilizações, oficinas, cursos, eventos, assessoria, consultoria, atividades culturais, visitas e outras)
---

5.1. Na <b>Educação Básica</b> , que ações de Educação Formal e Não-Formal em Direitos Humanos a instituição implementou e/ou executa?
5.2. Na <b>Educação Superior</b> , que ações de Educação Formal e Não-Formal em Direitos Humanos a instituição implementou e/ou executa?
5.3. Na <b>Educação Não-Formal</b> , que ações de Educação Formal e Não-Formal em Direitos Humanos a instituição implementou e/ou executa?
5.4. Na <b>Educação dos Profissionais de Segurança e Justiça</b> , que ações de Educação Formal e Não-Formal em Direitos Humanos a instituição implementou e/ou executa?
5.5. Na <b>Educação e Mídia</b> , que ações de Educação Formal e Não-Formal em Direitos Humanos a instituição implementou e/ou executa?
5.6. <b>Noutras áreas</b> , que ações de Educação Formal e Não-Formal em Direitos Humanos a instituição implementou e/ou executa?

#### 6. Serviços em Direitos Humanos

6.1. Que tipo de Prestação de Serviços a Instituição realiza na área dos Direitos Humanos?
--

#### 7. Parcerias

7.1. Quais os principais Parceiros? Público e Privado – Municipal, Estadual, Nacional e Internacional

7.2. Convênios Estabelecidos? Identifique Ano e Tipos de Convênios

## 8. Redes

8.1. A Instituição participa de alguma Rede Social no campo dos Direitos Humanos? Se sim, qual o endereço da(s) Rede(s)?

## 9. Participação em Órgãos e Esferas Públicas da Cidadania

9.1. A Instituição participa de quais órgãos e esferas públicas de defesa e de direitos (fóruns, conselhos, comitês Nacionais, Estaduais e Municipais)?

Se Sim, quais?

## 10. Publicações em Direitos Humanos

10.1. Quais os tipos de publicações realizadas em Direitos Humanos?

( ) Livros  
 ( ) Manuais  
 ( ) Revistas  
 ( ) cartilhas  
 ( ) Vídeos  
 ( ) Jornais  
 ( ) Outros – Identificar:

10.2. Identifique as publicações realizadas pela Instituição em Direitos Humanos: (Autores, Título da Publicação, Número de Edição (quando tiver mais de uma), Cidade, Editora, Ano, Volumes). Identifique o número de exemplares e se encontra esgotada.

## 11. Público já atendido pela Instituição

11.1. Qual a quantidade estimada de Público já atendido pela Instituição?

Qual (is) o(s) Tipo(s) de Público Atendido pela Instituição:

a) Pessoas (Identificar os tipos de recortes de diversidades, como Gênero, Geracional, Etnia, Pessoas com Deficiência, Orientação Sexual e outros)

b) Grupos, Comunidades e Movimentos

c) Instituições

**12. A participação da Instituição em Programas/Projetos de Educação em Direitos Humanos apoiados pelo Governo Federal**

12.1 Quais os programas e projetos? Qual a Instituição financiadora? Qual o Ano?
12.2 Quais os produtos no campo da Educação (Material Didático, Cursos, Formação, Metodologias, Outros) - Especificar

**13. Conteúdos tratados nas ações de Educação em Direitos Humanos**

Identificar os principais conteúdos tratados nas ações de Educação em Direitos Humanos:

**14. Sistema de Avaliação e Monitoramento das Ações de Educação em Direitos Humanos**

Identificar os principais instrumentos e metodologias de avaliação e monitoramento das ações de educação em Direitos Humanos:

**15. Demandas Institucionais em Educação em Direitos Humanos**

Identifique as principais necessidades atuais em Educação em Direitos Humanos da Instituição:

Responsável(is) na Instituição pelo preenchimento do Cadastro

\_\_\_\_\_

Responsável(is) pelo preenchimento do Cadastro

\_\_\_\_\_

Data(s) da Coleta de Dados

\_\_\_\_\_