

**XXVII CONGRESSO NACIONAL DO
CONPEDI PORTO ALEGRE – RS**

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA II

CARLOS ANDRÉ BIRNFELD

HENRIQUE RIBEIRO CARDOSO

SAMYRA HAYDÊE DAL FARRA NASPOLINI

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte deste anal poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria – CONPEDI

Presidente - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC – Santa Catarina

Vice-presidente **Centro-Oeste** - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG – Goiás

Vice-presidente **Sudeste** - Prof. Dr. César Augusto de Castro Fiuza - UFMG/PUCMG – Minas Gerais

Vice-presidente **Nordeste** - Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS – Sergipe

Vice-presidente **Norte** - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa – Pará

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos – Rio Grande do Sul

Secretário Executivo - Profa. Dra. Samyra Haydêe Dal Farra Napolini - Unimar/Uninove – São Paulo

Representante Discente – FEPODI

Yuri Nathan da Costa Lannes - Mackenzie – São Paulo

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UCAM – Rio de Janeiro

Prof. Dr. Aires José Rover - UFSC – Santa Catarina

Prof. Dr. Edinilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP – São Paulo

Prof. Dr. Marcus Firmino Santiago da Silva - UDF – Distrito Federal (suplente)

Prof. Dr. Ilton Garcia da Costa - UENP – São Paulo (suplente)

Secretarias:

Relações Institucionais

Prof. Dr. Horácio Wanderlei Rodrigues - IMED – Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UNIMAR – Ceará

Prof. Dr. José Barroso Filho - UPIS/ENAJUM – Distrito Federal

Relações Internacionais para o Continente Americano

Prof. Dr. Fernando Antônio de Carvalho Dantas - UFG – Goiás

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA – Bahia

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA – Maranhão

Relações Internacionais para os demais Continentes

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba – Paraná

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP – São Paulo

Profa. Dra. Maria Aurea Baroni Cecato - Unipê/UFPB – Paraíba

Eventos:

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch UFSM – Rio Grande do Sul

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho Unifor – Ceará

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta Fumec – Minas Gerais

Comunicação:

Prof. Dr. Matheus Felipe de Castro UNOESC – Santa Catarina

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali – Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - ESDHC – Minas Gerais

Membro Nato – Presidência anterior Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP – Pernambuco

P472

Pesquisa e educação jurídica II [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI/ UNISINOS

Coordenadores: Carlos André Birnfeld; Henrique Ribeiro Cardoso; Samyra Haydêe Dal Farra Napolini. – Florianópolis: CONPEDI, 2018.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-85-5505-751-9

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Tecnologia, Comunicação e Inovação no Direito

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Assistência. 3. Isonomia. XXVII Encontro Nacional do CONPEDI (27 : 2018 : Porto Alegre, Brasil).

CDU: 34



XXVII CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI PORTO ALEGRE – RS

PESQUISA E EDUCAÇÃO JURÍDICA II

Apresentação

A obra em apresentação, originada do Grupo de Trabalho Pesquisa e Educação Jurídica II, no âmbito do XXVII Congresso do CONPEDI, sediado em Porto Alegre, contou com a colaboração de pesquisadores de Programas de Pós-graduação de todo o Brasil.

Os temas tratados apresentam um conjunto de problemas ainda não satisfatoriamente solucionados no âmbito da pesquisa e da educação jurídica.

Os artigos apresentados partem da dimensão ética do ensino, enfrentando questões variadas, tais como a formação docente e a utilização de novas metodologias de ensino, delineando hipóteses pertinentes ao ensino em nível de graduação e de pós-graduação.

O respeito aos direitos humanos – sociais e ambientais aí incluídos – permearam a integralidade dos textos, buscando-se enriquecê-los num ambiente de novas tecnologias. Ensino à distância, atuação prática do egresso e adequada formação para o direito consensual são brilhantemente abordados na obra.

O aporte filosófico e sociológico encontrados nos artigos enriquece a discussão, ofertando soluções possíveis que passam necessariamente pelo reforço democrático do ensino jurídico no Brasil.

Os estudos apresentados permitem ao leitor perceber o alcance e o conjunto de problemas identificados por pesquisadores em razão da necessidade de uma postura mais ativa dos educadores, abertos que devem estar ao tema central do Congresso: novas tecnologias e inovações aplicáveis ao direito e ao ensino jurídico.

Porto Alegre, 20 de novembro de 2018.

Prof. Dr. Carlos André Birnfeld – Universidade Federal do Rio Grande

Prof. Dr. Henrique Ribeiro Cardoso – Universidade Federal de Sergipe/Universidade Tiradentes

Prof.^a Dr.^a Samyra Haydêe Dal Farra Napolini – Universidade Marília e Centro
Universitário Faculdades Metropolitanas Unidas

Nota Técnica: Os artigos que não constam nestes Anais foram selecionados para publicação na Plataforma Index Law Journals, conforme previsto no artigo 8.1 do edital do evento. Equipe Editorial Index Law Journal - publicacao@conpedi.org.br.

EDUCAÇÃO E ENSINO EM DIREITOS HUMANOS: A TUTELA JURÍDICA BRASILEIRA PARA A EDUCAÇÃO HUMANÍSTICA

EDUCATION AND TRAINING IN HUMAN RIGHTS: THE LEGAL PROTECTION FOR BRAZILIAN EDUCATION HUMANISTIC

Luciana Ferreira Lima ¹

Resumo

O presente trabalho pretende o estudo da tutela jurídica da educação em Direitos Humanos e as possibilidades de ensino desta disciplina. Para tanto, percorre-se a análise da natureza da educação enquanto força conhecedora, força, transformadora e força emancipatória, tracejando aspectos do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), conectando com possibilidades pedagógicas na educação superior, do ensino dos Direitos Humanos, sob o prisma dos princípios inerentes da educação em matéria humanística.

Palavras-chave: Pndh, Ensino em direitos humanos, Ensino jurídico, Princípios do ensino humanístico, Direito à educação

Abstract/Resumen/Résumé

The present work intends to study the legal protection of human rights education and the teaching possibilities of this discipline. Therefore, the analysis of the nature of education as a knowledgeable force, force, transforming and emancipatory force is traced, tracing aspects of the National Human Rights Program (PNDH), connecting pedagogical possibilities in higher education, Human Rights teaching, the prism of the inherent principles of humanistic education.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Pndh, Teaching in human rights, Legal education, Principles of humanistic teaching, Right to education

¹ Doutoranda em Ciências Jurídicas (Universidad del Museo Social Argentino). Mestranda em Cuestiones Contemporáneas en Derechos Humanos (Universidad Pablo de Olavide). Mestre em Direitos Humanos (UNIFIEO). Professora universitária e advogada.

INTRODUÇÃO

O processo educativo permite o desenvolvimento do homem e de suas faculdades físicas, psíquicas, intelectuais e morais, visando o desenvolvimento geral do corpo, da mente e do espírito. Há duas influências que circundam o sentido deste termo: uma relacionada ao nativismo (natureza), que trata do desenvolvimento interior do homem, e a outra pautada no empirismo, que trata do conhecimento adquirido pela experiência.

Jean Jacques Rousseau já discorria acerca desse nativismo empírico através da educação natural no contexto iluminista: a formação de um aluno soberano e autônomo implica em formá-lo racionalmente, ou seja, uma educação iluminista exige inevitavelmente o emprego da razão. No entanto, esta razão não deve ser entendida no seu sentido restrito, mas incluindo nela a dimensão sensível do ser humano, ouvindo a voz da consciência como critério de julgamento moral das ações (DALBOSCO, 2011, p. 128-129).

Logo, educação diz respeito ao processo natural de desenvolvimento humano através da reconstrução da experiência, visando à aquisição e a evolução do conhecimento, tornando este atributo inerente à pessoa humana. Nesse sentido, discorre Márcia Cristina de Souza Alvim (2009, p. 41-54) que “o conceito de educação que deve ser utilizado será aquele que se demonstre o mais completo em relação ao desenvolvimento de todas as potencialidades do homem (...) nas mais diversas áreas do conhecimento. Deve habilitá-lo para lidar com as múltiplas demandas que a vida vai constantemente lhe oferecer.

Aristóteles (apud HOURDAKIS, 2001) contemplava na educação uma essência natural de movimento: semelhante ao movimento da natureza, onde tudo se transforma, a educação transforma o indivíduo, o movimenta, e este o faz em busca da felicidade, da virtude, da liberdade, ou seja, a noção de educação está ligada a uma progressão do homem, desde o estado natural até o raciocínio, passando pelo hábito (sua personalidade moral).

A força transformadora da educação se dá através da transformação tanto do educador quanto do educando, por meio do senso crítico, e, através da modificação do mundo em que se vive e do qual se faz parte. A formação crítica do ser humano permite o conglobamento de conhecimentos e questionamentos acerca da existência, verdade ou verossimilhança dos conhecimentos adquiridos por meio do processo pedagógico.

O educador se torna um agente crítico quando possibilita ao educando aprender o que lhe foi ensinado, respeitando os seus saberes relativos às experiências vividas, respeitando a sua singela inocência intelectual como ponto inicial para se apreender o saber, estabelecendo uma conexão entre os saberes empíricos e o conhecimento científico.

Além disso, o mentor ao aguçar a curiosidade do discípulo, possibilita que este possa assimilar o conhecimento de forma crítica, para uma maior e melhor aplicabilidade e compreensão do contexto social.

Agora nos faz necessário falar dessa educação que transforma o mundo. Já se é certo afirmar que a sociedade em que vivemos é uma sociedade que cultua o individualismo concorrencial. Uma sociedade em que o altruísmo há tempo se faz esquecido, famílias cada vez mais reduzidas e pessoas cada vez menos sensíveis às questões relativas aos problemas sociais (fome, miséria, saúde, etc.).

A educação, ao transformar o indivíduo em um ser crítico e curioso, transforma-o em um cidadão, um ser sensível às perplexidades sociais de um mundo tão desigual. E ao se tornar um ser sensível, torna-se um ser moral, apropriado à ética, um ser social capaz de mudar a realidade à sua volta, construindo uma sociedade mais justa e igualitária, aceitando o diferente, cultuando a democracia.

É exatamente no que consiste a educação, a transição do estado bruto, natural, do ser humano, para o estado lapidado, transmutado em cidadão agente no mundo e para o mundo, ou seja, estar no mundo com o mundo, conhecendo-o e nele intervindo.

Por conta dessa transformação, no contexto de sociedades democráticas, no exercício anterior de noções como liberdade, igualdade, autonomia e desalienação, a educação leva o indivíduo à sua emancipação.

Emancipação no sentido de tornar-se livre ou independente. Liberdade, por sua vez, do ponto de vista ético, traduz a independência e a autodeterminação. Não uma independência livre de qualquer obstáculo, mas sim, limitada pelo próprio convívio social. Já numa visão política, liberdade traduz o exercício da cidadania, ou seja, o exercício dos direitos e o cumprimento dos deveres.

O processo emancipatório se inicia quando se educa com a rigorosidade da crítica, por meio do método, permitindo indeferir o que se é posto como verdade incontestável. A crítica nos leva a aprender o conhecimento transferido, falseando, se necessário, aplicando este conhecimento através do pragmatismo empírico, mas sempre de forma científica. Em outras palavras, a educação nos livra de uma escravização cultural, onde o conhecimento somente é transferido, posto de forma dogmática. Essa ação esclarecedora da educação valoriza o pensamento crítico e curioso, a criação, a originalidade, as experiências individuais como meio de aguçar a curiosidade do indivíduo em busca do conhecimento científico.

É justamente o que os procedimentos pedagógicos no ensino dos Direitos Humanos visam: a cientificidade do pensamento e o desenvolvimento do educando, enquanto ser único, integrante de uma sociedade global, sensibilizado por uma educação humanística.

Assim, a educação concebe em cada indivíduo a habilidade de se servir do seu próprio entendimento, segundo os critérios da cientificidade, ou seja, ter a capacidade de, através de uma ação crítica-reflexiva de sua realidade social cíclica, autodeterminar-se frente ao caos da massificação cultural da sociedade global. E é em virtude desta natureza de valor inerente ao homem que a educação tem que ser comum a todos. E, no mesmo sentido de universalidade é a educação em Direitos Humanos: para todos!

1 A TUTELA CONSTITUCIONAL DO DIREITO À EDUCAÇÃO

A proteção constitucional dos direitos fundamentais objetiva garantir à pessoa humana o pleno desenvolvimento de sua personalidade, sem agressões ou injustiças de outrem ou do próprio Estado.

É nesse sentido que se deve elevar o direito à educação à categoria de direitos humanos, como um direito fundamental da personalidade, ou seja, sob a análise do instituto da personalidade através da sua conceituação simplória referente aqueles direitos que visam garantir o livre desenvolvimento da personalidade humana, ao passo que é por meio do exercício do direito à educação que se vislumbra a evolução e o desenvolvimento da personalidade do indivíduo de forma livre e autônoma, embasada na supremacia dignidade humana.

A verdadeira democracia não existe sem a educação, pois aquela exige a participação do indivíduo na sociedade, o que somente se dá através de uma formação intelectual e moral do ator social, uma formação humanística, voltada às práticas altruístas e filantrópicas.

A educação ética, moral e de bom senso, atinge as desigualdades e miserabilidade, atenuando-as, de acordo com a autonomia de cada cidadão e no desenvolvimento do país. É justo atribuir à educação como fim principal a capacidade de proporcionar aos indivíduos a devida formação que necessária para o aprimoramento de suas aptidões e da sua personalidade, contribuindo, dessa forma, para o exercício de sua cidadania.

Para que tais objetivos fossem possíveis, num clima de ansiedade e expectativa, o Brasil viu promulgada, em 1988, a sua Constituição Federal. Inovadora em ideias e propostas, o Texto Maior inseriu o direito à educação no rol dos direitos sociais fundamentais, estabelecendo garantias asseguram a sua efetividade.

Destarte, preceitua a primeira parte do artigo 205 da nossa Carta Cidadã que a educação é um dever de responsabilidade do Estado e da Família. Trata-se de um regime de corresponsabilidade social, consagrado no princípio da solidariedade educacional. Rodrigo Albuquerque de Victor (2011, p. 80) com muita propriedade nos lembra que, de fato, não há como olvidar que o acesso à educação depende de uma confluência entre o público e o privado. São responsabilidades intrincadas e complementares.

Salienta-se, pois, que a primazia do dever de educar está a cargo do Estado, entendido aqui como o Poder Público ou Administração Pública, representado pelos entes intergovernamentais: União, Estados, Distrito Federal e Municípios. Trata-se de um direito público subjetivo, uma vez que equivale a pretensão jurídica subjetiva de cada indivíduo exigir do Estado a execução ou a omissão de certa prerrogativa.

As entidades familiares, por sua vez, tem o dever de educar os filhos sob sua tutela, este dever se dá sob uma dupla ótica: a tarefa ou responsabilidade de matriculá-los, em idade escolar, nas instituições de ensino, zelando pela frequência à escola, bem como, a encargo de uma educação moral, calcada em valores éticos e humanitários, tendo como vistas o convívio social numa postura cosmopolita. Portadores ou sujeitos da obrigação educativa, são os pais que normalmente possuem especial inclinação, idoneidade e capacidade de sacrifício, bem como a responsabilidade requerida para isso.

Não olvidamos do papel da sociedade nesse ínterim, não há como negar a influência do meio social no qual o indivíduo está inserido, para a sua formação educacional.

A educação é seguramente uma das políticas públicas mais complexas e de difícil realização. O ambiente em que inserido o educando constitui componente decisivo nesta seara. Sem o apoio da comunidade, um projeto estatal pode facilmente naufragar. Ao inverso, com a aderência social a mão do Estado pode lograr forte êxito na prestação educacional (VICTOR, 2011, p. 81).

Encontramos em nossa Constituição Federal (artigo 205), três propósitos básicos e primordiais da educação, são eles: o pleno desenvolvimento da pessoa; seu preparo para exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Os objetivos constitucionais da educação relacionam-se com os fundamentos do Estado brasileiro, estabelecido no artigo 1º da Constituição Federal: a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e o pluralismo político.

Podemos observar que o legislador constituinte se preocupou primeiramente com o desenvolvimento do indivíduo. Tal assertiva já estava anteriormente afirmada na Declaração

Universal dos Direitos Humanos de 1948 a qual dispõe, em seu artigo XXVI, item 2, primeira parte, que a instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da pessoa humana.

A expressão “pleno desenvolvimento da pessoa” implica o desenvolvimento em todas as dimensões de ser humano, não somente o senso cognitivo, mas a integralidade da pessoa humana em suas funções psicomotoras, emotivas e sociais, priorizando o afeto e o equilíbrio da convivência no seio social. Dessa forma, o pleno desenvolvimento do ser humano é alcançado através de ações, simultâneas, em nível físico, intelectual e moral. Gabriel Chalita (2004, p. 105) afirma que “o pleno desenvolvimento da pessoa humana significa o desenvolvimento em todas as suas dimensões, não apenas no aspecto cognitivo ou de mera instrução, mas do ser humano de forma integral”.

As ações que estimulam o desenvolvimento físico consistem nas atividades voltadas para o aprimoramento psicomotor do indivíduo, ou seja, atividades que estimulam o desenvolvimento motor, claramente observadas na fase da infância.

Já o desenvolvimento intelectual consiste naquelas atividades que estimulam a curiosidade mental, aprimorando a criticidade do indivíduo, se corporificando na pesquisa, na leitura e no estudo sistemático (FREIRE, 1996).

Uma terceira linha de ação educadora é o conjunto de atitudes que se derivam da consciência e dimensão espiritual humana, ou seja, a consciência ética e moral do ser humano. O indivíduo deve esforçar para se desprender dos interesses mesquinhos e egoísticos, para ser mais justo e mais sereno, com atitudes sublimes, prósperas e dignas. A educação, ao transformar o indivíduo em um ser crítico e curioso, uma vez que possui unicamente o sentido de autorreflexão crítica, transforma-o em um cidadão, um ser sensível às perplexidades sociais de um mundo tão desigual. E ao se tornar um ser sensível, torna-se igualmente moral, mais apropriado à ética.

Prosseguindo na apreciação do artigo 205, no que tange ao segundo propósito da educação, a expressão “preparo para exercício da cidadania”, consiste em possibilitar ao indivíduo uma consciência de seus direitos e deveres. No contexto de sociedades democráticas, o exercício da cidadania, implica no exercício anterior das noções de liberdade, igualdade, autonomia e desalienação. Ou seja, numa visão política, o exercício da cidadania traduz-se na liberdade, que, por sua vez, traduz-se, do ponto de vista ético, em independência e autodeterminação. Não uma independência livre de qualquer obstáculo, mas sim, limitada pelo próprio convívio social, pois, ser livre não significa fazer o que bem entender, mas sim ter autocontrole e saber agir guiado pela razão e cumprir o seu dever.

Finalmente, reportemo-nos agora a expressão “qualificação para o trabalho”, Eduardo Bittar (2011, p. 206) afirma que “(...) a questão do trabalho é de todo central para o propósito da reflexão a respeito da qualidade de vida democrática e para a garantia e efetivação dos direitos humanos”. Assim, educação tem o papel de conceder a formação que garanta o preparo profissional do indivíduo. O trabalho é meio pelo qual o homem torna a sua vida digna, por este ser indispensável à sua subsistência, a garantia da concretização dos seus objetivos e o reconhecimento social. Trata-se de dois direitos fundamentais e inerentes a condição humana que objetivam igualmente a preservação de sua dignidade: trabalho e educação.

A nossa Carta Constitucional, em seu artigo 206, estabelece os princípios basilares informadores do ensino brasileiro. Em linhas gerais, trata-se da aplicabilidade dos princípios da igualdade, da liberdade, do pluralismo, da gratuidade, da valoração do educador, da gestão democrática e da qualidade.

A liberdade de aprendizado e ensino e o pluralismo de ideias dirigem-se no intuito da construção de um caminho pedagógico democrático e autônomo, onde as ideias se divergem em um sentido positivo, possibilitando a reflexão crítica do educando.

Ao professor deve ser garantida a liberdade de cátedra, para trazer aos alunos os mais diversos posicionamentos em relação a questões controversas, incentivando os alunos a desenvolver postura crítica. O professor deve se preocupar em desenvolver aprendizagem significativa, relacionando o conteúdo técnico com as questões do cotidiano (ALVIM, 2008, p. 61-69)

A criticidade exige do educador a aplicabilidade de regras metodológicas de ensino que permitem que o educando enquanto ser individualizado, partindo de sua subjetividade e de seus conhecimentos empíricos, possa alcançar novos conhecimentos, aplicando-os no mundo em que se vive, transformando-o.

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. (...) É exatamente nesse sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, investigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. Faz parte das condições em que aprender criticamente é possível a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos. Pelo contrário, nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo (FREIRE, 1996, p. 26).

É exatamente o que a metodologia faz, permite o indivíduo, sujeito de valores e inserido num dado contexto social, através do conhecimento adquirido, saia de um início de

conhecimento experimentado, de senso comum, e, valendo-se da crítica, caminhe até o conhecimento epistemológico, alavancado por suas curiosidades próprias.

Da ignorância à luz do conhecimento científico. Da inércia ao movimento. A educação possibilita um contraposto de valores que podem guiar para um ensino de aprendizagem crítica e transformadora.

Na análise do artigo 206 da Carta Constitucional, verifica-se que não basta somente assegurar o direito à educação, mas também é necessário propiciar uma educação de qualidade, com instalações físicas adequadas, a qualidade também diz respeito ao currículo escolar.

A transdisciplinaridade é elemento essencial para a construção de um currículo escolar de qualidade, urge em prol da formação da subjetividade do educando, através do qual é possível construir uma prática pedagógica que estimule o seu desenvolvimento intelectual, axiológico e moral, de forma crítica e criativa.

A apresentação de um currículo fragmentado, calcado em disciplinas sistêmicas, consideradas em um campo fechado, visa somente à transmissão de conteúdo, distanciando-se das transformações sociais e da vida dos alunos, fazendo com que os estudantes não tenham conteúdo para dialogar e interpretar informações que lhes permitam construir pontes entre diversos fenômenos e problemas sociais.

Há inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre os Saberes separados, fragmentados, compartimentados entre disciplinas, e, por outro lado, realidades ou problemas cada vez mais polidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais, planetários (MORIN, 2003, p. 13).

Paulo Freire (1996) indica que para uma efetiva melhora na qualidade da educação há uma necessidade de mudanças na postura dos profissionais para enfim colaborar com a melhoria de condições de trabalho e qualidade de vida, e assim desarticular qualquer forma de discriminação e injustiça. O educador não pode ter uma postura neutra em face da educação, tendo o dever de lutar pelos direitos que se tem e reagir ao desrespeito.

A consecução prática dos objetivos da educação somente será possível num sistema educacional democrático, em que a organização da educação formal, em conjunto com os atores da educação informal, concretize o direito a educação e o ensino dos Direitos Humanos.

2 TUTELA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO ENSINO DOS DIREITOS HUMANOS

Um direito fundamental constitucionalmente tutelado, eis que é este o direito à educação. Sob este novo olhar constitucional da educação surge a necessidade da recontextualização das leis de práticas educacionais. Tal necessidade de renovação do cenário

educacional brasileiro ensejou, em 1996, na reestruturação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que renasceu com o ímpeto de reavaliar as políticas públicas necessárias para o exercício do direito à educação, objetivando os fins específicos do sistema educacional, de acordo com cada esfera do ensino, discorrendo sobre práticas pedagógicas, administrativas e organizacionais, necessárias a fim de possibilitar a efetivação desse direito.

Na esfera nacional, além da Carta Constitucional de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação igualmente ajuíza a proposta dos Direitos Humanos, quando dispõe sobre os princípios e fins da educação nacional, afirmando em seu artigo 2º que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Um dos princípios constitucionais que rege as relações internacionais é o da prevalência dos direitos humanos. Vemos a importância ímpar da promulgação da cultura humanística, de tal forma que a nossa Carta Maior transformou em princípio a prevalência de tais direitos no cenário das relações internacionais.

Nessa conjunção internacional por uma cultura humanitária, tendo em vista a defesa e proteção veemente dos direitos humanos no sistema global, o Brasil viu a necessidade de se diagnosticar a situação desses direitos no país e de originar medidas para a sua defesa e promoção. Foi então que, com fundamento nas atribuições do artigo 84, inciso IV, da Constituição Federal, que, em 13 de maio de 1996, a Presidência da República instituiu, por meio do Decreto nº 1.904, o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), que, nesse primeiro momento, objetivou-se no intuito de identificar os obstáculos à promoção e defesa dos direitos humanos no Brasil, executando medidas de defesa desses direitos através da implementação de atos e declarações internacionais, de adesão brasileira, no contexto humanístico, a fim de reduzir a violência, a intolerância e a discriminação em prol da eliminação das desigualdades sociais e a plena realização da cidadania.

Já o PNDH-2, instituído pelo Decreto nº 4.229, de 13 de Maio de 2002, ato revogatório do programa anterior, ampliou os objetivos do primeiro programa, incluindo a promoção da concepção de direitos humanos como um conjunto de direitos universais, indivisíveis e interdependentes, sem os quais mulheres e homens não poderiam viver de maneira digna, compreendendo direitos civis, políticos, sociais, culturais e econômicos, bem como, a difusão do conceito de direitos humanos como elemento necessário e indispensável para a formulação, execução e avaliação de políticas públicas.

O Programa Nacional de Direitos Humanos encontra-se na sua terceira versão (PNDH-3), dando continuidade ao processo de consolidação das orientações que visam à promoção e defesa dos direitos humanos na República Brasileira. Estrutura-se sob o apoio de seis eixos orientadores, subdivididos em diretrizes e objetivos estratégicos que refletem as recomendações da 11ª Conferência Nacional dos Direitos Humanos (CNDH), tendo ainda, como baldrame de sua construção, as resoluções das conferências nacionais temáticas¹, os planos e programas do governo federal, os tratados internacionais ratificados pelo Brasil e as recomendações dos Comitês de Monitoramento de Tratados da Organização das Nações Unidas.

Os eixos orientadores estruturantes do PNDH-3 são: Interação Democrática entre Estado e Sociedade Civil; Desenvolvimento e Direitos Humanos; Universalizar Direitos em um Contexto de Desigualdades; Segurança Pública, Acesso à Justiça e Combate à Violência; Educação e Cultura em Direitos Humanos; Direito à Memória e à Verdade.

Sob o vértice do primeiro eixo, “Interação Democrática entre Estado e Sociedade Civil”, percebemos a responsabilidade de todos os atores sociais brasileiros, tanto os agentes públicos quanto os cidadãos, pela efetividade dos direitos humanos no país. A integração entre sociedade civil e Estado Brasileiro, através da participação na elaboração e supervisão de políticas públicas, é um instrumento pelo qual é possível a consolidação desses direitos.

A inclusão social, o exercício da cidadania, o desenvolvimento local e territorial, agricultura familiar, microempreendimentos, cooperativismo e economia solidária, são as bases para o trabalho sob a ótica do segundo eixo. Para se promover uma política de “Desenvolvimento e Direitos Humanos”, as práticas relativas à urbanidade sustentável, ao meio ambiente equilibrado e ao apoio a pesquisas tecnológicas socialmente inclusivas, constituem pilas para o crescimento e desenvolvimento sustentável, assegurando, assim, os direitos fundamentais das gerações presentes e futuras.

O terceiro eixo que consiste na “Universalização de Direitos em um Contexto de Desigualdades”, vem no intuito de desenvolver ações a fim de reduzir a pobreza no país, garantindo renda, suficientemente viável, aos segmentos sociais mais vulneráveis, em outras

¹ “Realizaram-se 137 encontros prévios às etapas estaduais e distrital, denominados Conferências Livres, regionais, territoriais, municipais ou pré-conferências. Participaram ativamente do processo cerca de 14 mil pessoas, reunindo membros dos poderes públicos e representantes dos movimentos de mulheres, defensores dos direitos da criança e do adolescente, pessoas com deficiência, negros e quilombolas, militantes da diversidade sexual, pessoas idosas, ambientalistas, sem-terra, sem-teto, indígenas, comunidades de terreiro, ciganos, populações ribeirinhas, entre outros. A iniciativa, compartilhada entre sociedade civil e poderes republicanos, mostrou-se capaz de gerar as bases para formulação de uma Política Nacional de Direitos Humanos como verdadeira política de Estado” (Brasil, 2010. p. 17).

palavras, trata-se da elaboração de prática impetuosas e decisivas à erradicação da fome e da miséria.

Já no prisma da “Segurança Pública, Acesso à Justiça e Combate à Violência”, a problemática da violência enraizada nas corporações policiais e no meio civil, atinge toda a sociedade, de forma a produzir um sentimento generalizado de insegurança e impunidade. As táticas objetivas do PNDH-3 têm vistas ao cerceamento das violências², quaisquer que sejam, bem como, a erradicação do tráfico de pessoas e da tortura, sob a proposta de reestruturação do sistema de justiça e segurança pública. Os sintomas da violência, tais como, a insubordinação, a rebeldia, a censura social, a desarticulação das forças públicas, aparecem como indícios daquilo que necessita ser urgentemente mudado, reorientado e revisto no Estado de Direito, uma vez que as diversas violências desestruturam famílias, drenam os já escassos recursos públicos e ceifam vidas.

No eixo que trata do “Direito à Memória e à Verdade”, temos que a identidade sociocultural de um povo se constrói a partir de sua reminiscência histórica, e esta também é essencial para a convenção de medidas a fim de se evitar violações e erros cometidos contra os direitos humanos. Desta forma, uma das pretensões do programa é afirmar a importância da memória e o direito à verdade histórica³, trazendo à luz todo o conteúdo dos fatos referentes ao ciclo ditatorial e à repressão política remota, refletindo sobre estes fatos, a fim de se abster-se de qualquer possibilidade mínima de incorrer nos mesmos erros.

² No estudo teórico da violência, podemos classificá-la em 3 tipos: violência estrutural, violência direta e violência cultural. A violência estrutural é o processo pelo qual se impõe uma estrutura social de dominação, alienação e marginalização, tratando as classes mais pobres como “cidadão de segunda classe” (aqui se encaixaria o conceito de aporofobia, de Adela Cortina, uma vez que o termo consiste na aversão ou ódio aos pobres, que não deixa de ser uma forma de violência). A violência direta é o evento exteriorizado na forma de agressão (física, moral ou psicológica) a qualquer forma de vidas ou contra a natureza de forma geral. Já a violência cultural é a linguagem (símbolo ou discurso) que legitima a violência estrutural e a violência direta. Alguns aspectos culturais podem ser utilizados como instrumento de violência para justificar determinada situação de bestialidade humana, racionalizando a brutalidade do discurso, apregoando-o como válido e verdadeiro. Violência gera violência! Isto é fato. A privação dos direitos humanos fundamentais gera uma reação através da violência direta. Podemos ver tal situação com o caso da imigração venezuelana no norte do Brasil, onde, em virtude de uma segurança pública degradada culminou na queima dos poucos pertences dos imigrantes por parte dos brasileiros. Aliás, não é só de segurança pública que as pessoas no estado de Roraima estão sendo privadas, mas também de outros direitos humanos fundamentais como saúde, educação, moradia e alimentação – tanto os brasileiros quanto os venezuelanos.

³ Com relação ao direito à memória, é oportuno lembrarmos que, por unanimidade a Corte Interamericana de Direitos Humanos, em meados de março de 2018, considerou o Estado brasileiro responsável pela violação do direito de conhecer a verdade da família do jornalista Vladimir Herzog, torturado e assassinado em 1975 nas dependências do Destacamento de Operações de Informações do Centro de Operações de Defesa Interna (DOI-CODI), em virtude de não haver esclarecido judicialmente os fatos violatórios do presente caso e não ter apurado as responsabilidades individuais respectivas, por meio da investigação e do julgamento desses fatos na jurisdição ordinária, em conformidade com os artigos 8 e 25 da Convenção Americana, em relação ao artigo 1.1 do mesmo instrumento.

A memória social é, portanto, um valor democrático da mais alta relevância, que implícita ou explicitamente deve ser protegido pela lógica da cultura dos direitos humanos. Nesse sentido, mesmo a dor, o infortúnio, os erros, as trapaças devem estar presentes e acessíveis à memória social, para que pedagogicamente se possa aprender com os erros do passado; numa democracia, não faz sentido a manipulação e o ocultamento como formas de cerceamento da verdade em sua mais ampla possibilidade semântica (BITTAR, 2011, p. 180).

Para a disseminação de uma cultura de paz se faz de primordial importância uma educação voltada às práticas e hábitos humanísticos, e é por essa razão que o PNDH-3 tem como eixo prioritário e estratégico a Educação e Cultura em Direitos Humanos, que tem como objetivo a formação de uma consciência centrada na alteridade, na tolerância, na solidariedade e no compromisso contra todas as formas de discriminação, opressão e violência.

A educação em direitos humanos no Brasil pauta-se no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), que fora lançado em 2003 pelo Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, tendo em vista a situação global da política dos direitos humanos, a incrementação da sensibilidade da temática e os instrumentos internacionais de educação em direitos humanos, em especial a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

O PNEDH originou-se a partir da análise das propostas de ações relativas à educação, contidas no Programa Nacional de direitos Humanos (PNDH). Nasceu com a afirmativa de que a educação em direitos humanos é pressuposto para construção de uma cultura de paz, de tolerância e de valorização da diversidade, que enseja por contribuir, dessa forma, para a consolidação da democracia, redução da violência e para o arremate das violações dos direitos humanos. O PNEDH é fruto do compromisso do Estado com a concretização dos direitos humanos e de uma construção histórica da sociedade civil organizada.

Vemos nitidamente que há entre o PNDH-3 e o PNEDH, uma sincronia referente à política nacional de Educação e Cultura em Direitos Humanos, num esforço uno e assíduo, tendo em vista a participação ativa do Estado e da sociedade civil, estabelecendo os alicerces a serem adotados nos âmbitos nacional, estadual, distrital e municipal.

Em consonância com o pleno desenvolvimento do indivíduo, fim máximo da educação previsto na nossa Carta Maior e na LDB, o PNEDH compreende a educação em direitos humanos no sentido de orientar a formação do indivíduo em múltiplas e articuladas dimensões, visando: a) a apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; b) a afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; c) a formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político; d) o desenvolvimento de processos metodológicos

participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e) o fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações.

Igualmente ao PNDH-3, com relação à estrutura, o PNEDH se desdobra em cinco grandes áreas de atuação, também chamados eixos, estabelecendo concepções, princípios, objetivos, diretrizes e linhas de ação. São os eixos: Educação Básica; Educação Superior; Educação Não-Formal; Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança Pública, e; Educação e Mídia.

3 PROPOSTAS DE AÇÕES DO EDUCADOR EM DIREITOS HUMANOS NO ENSINO SUPERIOR

A tridimensionalidade da educação em direitos humanos deve ser vista sob a ótica dos conhecimentos e habilidades, dos valores e das ações.

A educação superior forma profissionais nas múltiplas áreas do saber, divulgando, por meio do ensino, conhecimentos culturais, científicos e técnicos. Propende, dessa forma, o estímulo ao desenvolvimento do espírito científico-crítico-reflexivo, através do incentivo a pesquisa, criação e investigação científica e tecnológica.

Nesse ínterim, sob a vertente da Educação Superior, o PNEDH, vislumbra os estabelecimentos de ensino superior como instituições sociais autônomas, propulsoras de conhecimentos e formação crítica e libertadora. Neste sentido, a educação em direitos humanos deve dar sustentação às ações de promoção, proteção e defesa dos direitos humanos, e de reparação das violações. Tais pontos são premissas para a mudança; para uma educação compreensiva, no sentido de ser compartilhada.

As instituições de ensino superior contribuem para a implementação do PNEDH, pois participam na formação de atores sociais sob a perspectiva da educação em direitos humanos, enquanto prática permanente, contínua e global, voltada para a transformação da sociedade à difusão de valores democráticos e republicanos.

Para que isso se torne efetivo, as atividades acadêmicas e as práticas metodológicas e pedagógicas, nesses cursos, necessitam serem desenvolvidas interdisciplinarmente e em conjunto com órgãos públicos e com a comunidade em geral ⁴, sempre em harmonia umas com

⁴ A 11ª ação programática do PNEDH, sob o eixo da Educação Superior, objetiva: “fomentar a articulação entre as IES (instituições de ensino superior), as redes de educação básica e seus órgãos gestores (secretarias estaduais

as outras, tendo como fim a formação de uma cultura baseada na universalidade, indivisibilidade, interdependência, respeito e disseminação dos direitos humanos.

No ensino dos Direitos Humanos há alguns aspectos radicais que precisam ser melhor trabalhados com os alunos através de casos práticos, fomentando a fundamentação humanística: polícia e Direitos Humanos e “*fakenews*” enquanto violência cultural.

Um dos primeiros aspectos que deve ser trabalhado em aula é o de superar a ideia que concebe a polícia e os direitos humanos como inimigos naturais. A instituição policial é a responsável primária pela repressão e prevenção dos crimes, tendo a seu favor o uso da força, ou seja, poder de polícia. Para que a justiça se corporifique é essencial o respeito à lei, à dignidade humana, às liberdades públicas e a garantia do acesso à justiça, por parte dos agentes da segurança pública e do sistema de justiça.

Através da metodologia de sala de aula invertida, o método prático de estudo de caso contextualizado no âmbito das práticas desses profissionais, é um instrumento eficaz na construção de argumentos humanísticos, de forma a reconectar os Direitos Humanos e a Segurança Pública, viabilizando respostas fundamentadas que partem dos alunos.

Outro ponto que deve ser tratado nas práticas de ensino de Direitos Humanos diz respeito à Educação e Mídia. No contexto, Theodor Adorno (2010, p.76-77) diz:

Começo destacando que o conceito de formação possui um duplo significado em face da televisão (...). Por um lado, é possível referir-se a televisão enquanto ela se coloca diretamente a serviço da formação cultural, ou seja, enquanto por seu intermédio se objetivam fins pedagógicos: na televisão educativa, nas escolas de formação televisivas e em atividades formativas semelhantes. Por outro lado, porém, existe uma espécie de função formativa ou deformativa operada pela televisão como tal em relação à consciência das pessoas, conforme somos levados a supor a partir da enorme quantidade de espectadores e da enorme quantidade de tempo gasto vendo e ouvindo televisão. (...) Suspeito muito do uso que se faz em grande escala da televisão, na medida em que creio que em grande parte das formas em que se apresenta, ela seguramente contribui para divulgar ideologias e dirigir de maneira equivocada a consciência dos espectadores.

Podemos estender esta crítica da função deformativa, de Theodor Adorno, para as diversas formas de mídia em geral. Na atualidade, a informação advinda da mídia carece de solidez, uma vez que o sensacionalismo, a politicagem e o espírito de lucratividade, corrompem a finalidade da transmissão da mensagem correta, verdadeira, fundamentada e investigada: os chamados “*fakenews*”. É notória a existência no jornalismo, principalmente no televisivo, o exagero, o sensacionalismo, a banalização e a repetitividade, que, são capazes de iniciarem um

e municipais de educação e secretarias municipais de cultura e esporte), para a realização de programas e projetos de educação em direitos humanos voltados para a formação de educadores e de agentes sociais das áreas de esporte, lazer e cultura”. (BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: SEDH/PR, 2007, p. 40).

clamor social alienado, baseado apenas em especulações⁵. A função (des)informativa da mídia, por vezes adotam práticas com forte poder de sedução, a fim ideologizar os espectadores, impondo a eles um conjunto de valores como se fossem dogmaticamente positivos.

No contexto dessa desarmonia rítmica da mídia na informação, ou melhor, sob o aspecto da deformação humana, como se falar em educação em Direitos Humanos e mídia (principalmente as mídias sociais)?

Para tanto, os alunos devem ser trabalhados, primeiramente, na obtenção de conhecimento jurídico teórico. Nessa fase, os aspectos históricos da construção das gerações dos Direitos Humanos possibilitam conectar a norma humanística com um dado fato. Num segundo momento, é importante trabalhar o fato como fonte material dos Direitos Humanos atrelados a uma circunstância análoga contemporânea. Importante frisar que na abordagem andragógica, o adulto necessita saber a finalidade do conteúdo absorvido e sua viabilidade prática (no mundo real), o que exige do educador que aproxime o conteúdo teórico-prático com as experiências vivenciadas pelos acadêmicos.

A partir do conhecimento teórico, e sabendo que as “*fakenews*” são as principais responsáveis pela deformação na educação em Direitos Humanos, a prática a ser disseminada é ensinar a busca de bons conteúdos e a investigação da verdade da informação. Nessa atual sociedade de informação, quase todos os alunos no nível superior possuem um celular conectado à internet. Assim, o docente tem essa ferramenta como instrumento para a propositura em sala de aula, trazendo aos alunos notícias verdadeiras e falsas, incentivando-os à investigação, e, dessa forma, os alunos por si mesmos vão chegar às conclusões de fontes confiáveis e não-confiáveis. Devem ser consideradas as demandas sociais para que o aluno aprenda de forma associada ao uso prático, os problemas reais ou ainda a representação desses problemas, compõe o aprendizado.

Alguns docentes têm dificuldades em rever paradigmas: o aluno adulto aprende diferente da criança, mas ele precisa do professor que intermedeia o entendimento dos diferentes conteúdos, propiciando significado àquilo que está sendo transmitido, caso contrário é preferível que o aluno estude a distância, assumindo para si todas as representações possíveis do processo.

⁵ Outro problema da mídia, que gira em torno principalmente das novelas (que, para Adorno (2010, p.80) “são politicamente muito mais prejudiciais do que jamais foi qualquer programa político”), séries, seriados e, às vezes, do cinema, é a forma como estas estruturas comunicativas imitam a vida real, mas não demonstram a realidade da vida. Ou seja, trata-se de um pseudorealismo, onde se implantam nas pessoas uma consciência falsa e um ocultamento da realidade.

3 PRINCÍPIOS NORTEADORES DO ENSINO DE DIREITOS HUMANOS

A vida por si só ensina. É notório que o conhecimento empírico faz parte do desenvolvimento e formação do indivíduo. Nesse contexto, vemos que a formação e a aquisição de conhecimento acontecem tanto nas instituições de ensino quanto nos mais diversos ambientes sociais de convivência humana, como, por exemplo: nas famílias, no trabalho, nos movimentos sociais, nas associações civis, nas organizações não-governamentais.

O docente em Direitos Humanos, deve lembrar sempre que a educação em direitos humanos orienta-se pelos princípios da emancipação e da autonomia. Emancipação significa o ato de tornar-se livre ou independente, o que somente se faz possível, no contexto de sociedades democráticas, no exercício anterior de noções como liberdade, igualdade, autonomia e desalienação.

Ao tratar desses princípios, podemos analisá-los sob dois prismas: quanto ao sujeito passivo, objeto da educação, ou seja, o educando, e; quanto ao sujeito ativo no processo de ensino, ou seja, às estruturas educadoras não-formais.

Com relação ao educando, a educação emancipa, ao mesmo tempo em que liberta, abre a mente para o pensamento crítico-reflexivo, a partir da curiosidade do tutelado, este questiona, indaga, reflete e chega às suas próprias conclusões autônomas. Parece estranho inserir a autonomia neste sentido, mas se partimos da episteme de que a autonomia converge o indivíduo a seguir segundo suas próprias regras, porque não ampliarmos esta semântica, e dizer que a autonomia na perspectiva do educando é possibilitar a estes guiar-se segundo suas próprias conclusões.

Paulo Freire (1996, p. 107) pondera que a “autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas. (...) A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser (...). É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade”.

Já no que concerne os princípios da emancipação e da autonomia com relação ao sujeito ativo no processo educatório humanístico, vislumbramos que tais sujeitos possuem a capacidade de desvencilhar-se das amarras burocráticas e, por vezes, retrógradas, da metodologia e da didática oriundas da pedagogia clássica, para proceder de uma forma nova, liberta e eficiente forma de ensinar, construindo, no educando, o senso de humanidade. O que nos leva à autonomia desses sujeitos educadores, que consiste na liberdade de ensinar segundo

seus próprios comandos, com meios e instrumentos metodológicos e didáticos personalizados, visando à exatidão na tarefa de ensinar.

É esse o processo emancipatório previsto como princípio no PNEDH, pois, quando se educa com a rigorosidade da crítica por meio de métodos reflexivos, se permite indeferir o que se é posto como verdade incontestável, repensando o pensamento, revendo e reavaliando os paradigmas impostos pela sociedade capitalista, predatória, individualista e gersiniana.

Logo, para os dois sujeitos do processo educatório (educador e educando), não é possível emancipação sem autonomia, e vice-versa, pois uma pressupõe a outra. Ao atribuímos a ambas o caráter de princípio, essencializamos a educação com a natureza que anteriormente nos referimos: força de ação autônoma e emancipatória, libertadora, pois permite aos sujeitos do processo educacional, educador e educando, libertar-se das amarras da escravização da massificação cultural. Para ser livre, é necessário o conhecimento, questionando e investigando. A liberdade se constrói, se conquista, através dessa força chamada educação.

Conforme o PNEDH, a educação em direitos humanos exige um processo dicotômico da sensibilização e da formação crítica, ambas são tarefas da educação como um todo, educação formal e não-formal, intelectual ou moral. A criticidade, por estar intrinsecamente relacionada com a liberdade e a autonomia, torna-se mais compreensível e assimilável no processo de ensino, pois querer ser liberto é característica de todo ser humano. Ninguém quer prescindir de ter um espírito acorrentado pelas amálgamas da dogmatização da formação e da informação.

Outro princípios do ensino em Direitos Humanos é a sensibilização, porém esta é tarefa mais árdua. Consiste no enternecimento e na comoção do espírito humano, tornando-se sensível às mazelas sociais, a fim de produzir um desejo de propagar ações em prol do conforto e da dignidade do outro, que se traduz em ímpeto de ação altera, capaz de inserir no sujeito o desejo de agir para a efetivação dessa filosofia de paz.

Nesse sentido, o PNEDH propõem algumas bases sobre as quais a educação em direitos humanos deve ser estruturada, a começar por ações de mobilização na defesa, proteção e reparação dos direitos humanos dos grupos mais vulneráveis e em situação de risco, pregando a cidadania e a criticidade da atual conjuntura social, de forma que os ensinamentos formais e informais, sobre a cultura de direitos humanos, se comuniquem, bem como as práticas das instituições escolares e organizações sociais se convergem, ativamente, no mesmo sentido de disseminação e desse ideal humanístico.

CONCLUSÃO

A educação, por sua natureza traduz um processo libertatório que faz possibilita o desenvolvimento de indivíduos desalienados e desapegados aos dogmas impostos por uma educação simplesmente transferidora de conhecimento. Esse processo libertatório é construído através da própria natureza da educação: de ação conhecedora, transformadora e emancipatória.

Ação enquanto força conhecedora se dá através das práticas investigatórias nos permite conhecer o objeto cognoscível e, através dos métodos pedagógicos, alcançar o conhecimento epistemológico, respeitando os saberes individuais, instigando a curiosidade.

Ação enquanto força transformadora, permiti investigar o conhecimento aprendido, transformando o educador e o educando em indivíduos críticos, e, através desta ação crítica-reflexiva, permite aplicar o conhecimento no mundo, conhecendo-o, transformando.

Ação enquanto força emancipatória, possibilite aos sujeitos do processo educacional, educador e educando, libertar-se das amarras da escravização da massificação cultural. Para sermos livres nos basta o conhecimento, questionando e investigando. A liberdade se constrói, se conquista, através dessa força chamada educação.

O nosso Texto Constitucional tutela o direito à educação enquanto direito fundamental de todo ser humano. A proteção constitucional dos direitos fundamentais objetiva garantir à pessoa humana o pleno desenvolvimento de sua personalidade, sem agressões ou injustiças de outrem ou do próprio Estado.

Na esfera do ordenamento jurídico pátrio, além da Carta Constitucional de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação igualmente ajuíza a proposta dos Direitos Humanos, quando dispõe sobre os princípios e fins da educação nacional, afirmando em seu artigo 2º que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Nessa conjunção por uma cultura humanitária, tendo em vista a defesa e proteção veemente dos direitos humanos no sistema global, o Brasil viu a necessidade de se diagnosticar a situação desses direitos no país e de originar medidas para a sua defesa e promoção. Foi então instituído o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH – que, inicialmente, objetivou-se no intuito de identificar os obstáculos à promoção e defesa dos direitos humanos no Brasil, executando medidas de defesa desses direitos através da implementação de atos e declarações internacionais, de adesão brasileira, no contexto humanístico, a fim de reduzir a violência, a

intolerância e a discriminação em prol da eliminação das desigualdades sociais e a plena realização da cidadania.

Em decorrência do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), a partir da análise das propostas de ações relativas à educação ali contidas, originou-se o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), com a afirmativa de que a educação em direitos humanos é pressuposto para construção de uma cultura de paz, de tolerância e de valorização da diversidade, que enseja por contribuir, dessa forma, para a consolidação da democracia, redução da violência e para o arremate das violações dos direitos humanos.

O PNEDH propõem algumas bases sobre as quais a educação em direitos humanos deve ser estruturada: ações de mobilização na defesa, proteção e reparação dos direitos humanos dos grupos mais vulneráveis, cravado no pressuposto da cidadania, de forma a convergir os ensinamentos formais e informais, sobre a cultura de direitos humanos, disseminando a cultura de paz, enquanto ideal humanístico.

Sob este olhar da educação surge a necessidade da recontextualização das práticas pedagógicas na educação superior, tendo como base os princípios norteadores do ensino de Direitos Humanos, considerando as demandas sociais, para que o aluno possa aprender de forma vinculada ao uso prático, os problemas reais ou ainda a representação desses problemas, compõe o aprendizado.

O desenvolvimento de processos educativos permanentes e a construção de valores, individuais e coletivos, é o instrumento capaz de reconhecer as diferenças como elemento de construção da justiça, fundado no respeito integral à dignidade humana, solidificando uma nova cultura de paz e dos direitos humanos.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. 5ª reimpressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

ALVIM, Márcia Cristina de Souza. Direito à educação no âmbito das cidades. **Revista Mestrado em Direito**. Osasco. Vol. 9, nº 1, p. 41-54, ano 2009.

_____. Educação inclusiva na Constituição Federal de 1988. **Revista Mestrado em Direito**. Osasco. Vol. 8, nº 1, p. 61-69, ano 2008.

_____. Ensino do direito: o conceito de educação com fundamento no artigo 205 da Constituição Federal. **Revista Mestrado em Direito**. Osasco. Vol. 5, nº 5, p. 61-69, ano 2005.

BITTAR, Eduardo C. Bianca. **Democracia, justiça e direitos humanos: estudos de teoria crítica e filosofia do direito**. São Paulo: Saraiva, 2011.

_____. Violência e direitos humanos: o pensamento crítico-freudiano e o Estado de Direito, na berlinda entre civilização e barbárie. In: _____ TOSI, Giuseppe. (org.). **Democracia e educação em direitos humanos numa época de insegurança**. Brasília: SEDH/PR, 2008.

BRASIL. **Constituição Federal (1988)**. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm

BRASIL. **Decreto nº 7.037**, de 21 de dezembro de 2009. Atualizado pelo Decreto nº 7.177, de 12 de maio de 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos**. Brasília: SDH/PR, 2010.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto**. 19ª ed. São Paulo: Gente, 2004.

CLAUDE, Richard Pierre. Direito à educação e educação para os direitos humanos. In: **Sur – Revista Internacional de Direitos Humanos**. nº 2, 2005.

COSTA, Denise Souza. **A universalização da educação básica no Estado Constitucional**. Trabalho publicado nos Anais do XVIII Congresso Nacional do Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Direito. São Paulo: CONPEDI, 2009, p. 3481- 3506. Disponível em: http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/Anais/sao_paulo/2039.pdf.

CURRALADAS, Marilu Aparecida Dicher Vieira Da Cunha Reimão. A legislação brasileira rumo à garantia constitucional do direito à inclusão escolar das pessoas com deficiência. **Revista Acadêmica de Direitos Fundamentais**. Osasco, n. 5, p. 30-48, out. 2011.

DALBOSCO, Cláudio Almir. **Educação natural em Rosseau: das necessidades da criança e dos cuidados do adulto**. São Paulo: Cortez, 2011.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 2ª edição. Petrópolis: Vozes, 2011.

FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. **O estatuto da criança e do adolescente e a educação: direitos e deveres dos alunos**. São Paulo: Verbatim, 2011.

FLORES, Joaquín Herrera. **La Reinención de los Derechos Humanos**. Disponível em:
<http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/la-reinencion-de-los-derechos-humanos.pdf>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALTUNG, Johan. **La violencia: cultural, estructural y directa**. Disponível em:
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5832797.pdf>.

HOURDAKIS, Antoine. **Aristóteles e a Educação**. São Paulo: Loyola, 2001.

MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) – possibilidades de instituir dimensões mais amplas e globalizantes nas esferas da construção do saber na universidade**. Disponível em: <http://gajop.org.br/justicacitada/wp-content/uploads/pnedh-educa%C3%A7%C3%A3o-superior.pdf>.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2008.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** 20ª ed. Rio de Janeiro: Olympio, 2011.

PILETTI, Nelson; PILETTI, Claudino. **História da educação**. São Paulo: Ática, 2003.

VICTOR, Rodrigo Albuquerque. **Judicialização de políticas públicas para a educação infantil; características limites e ferramentas para um controle judicial legítimo**. São Paulo: Saraiva, 2011.