II ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

DIREITOS HUMANOS E EFETIVIDADE: FUNDAMENTAÇÃO E PROCESSOS PARTICIPATIVOS

DANIELA MARQUES DE MORAES

JOANA STELZER

Copyright © 2020 Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais 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 Naspolini - 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 - UNIVEM – São Paulo
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 – Goías
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

---

D597

Direitos humanos e efetividade: fundamentação e processos participativos [Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: Daniela Marques De Moraes; Joana Stelzer – Florianópolis: CONPEDI, 2020.

Inclui bibliografia
ISBN: 978-65-5648-143-2
Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações
Tema: Direito, pandemia e transformação digital: novos tempos, novos desafios?

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Direitos humanos. 3. Efetividade. II Encontro Virtual do CONPEDI (2: 2020 : Florianópolis, Brasil).

CDU: 34

CONPEDI

Conselho Nacional de Pesquisa
e Pós-Graduação em Direito Florianópolis
Santa Catarina – Brasil

II ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI

DIREITOS HUMANOS E EFETIVIDADE: FUNDAMENTAÇÃO E PROCESSOS PARTICIPATIVOS

Apresentação

É com intensa satisfação que coordenamos o Grupo de Trabalho (GT) 'Direitos Humanos e Efetividade: Fundamentação e Processos Participativos I' que, de forma virtual, mas, irmanada, reuniu os congressistas no II Encontro Virtual do Conpedi, denominado 'Direito, Pandemia e Transformação Digital: Novos Tempos, Novos Desafios?', durante os dias 02, 03, 04, 05, 07 e 08 de dezembro de 2020. Reunidos em ambiente totalmente on-line, os pesquisadores tiveram oportunidade para debater suas temáticas jurídicas com profundidade e apurado senso crítico.

O que se relata nestes Anais e que o leitor agora tem em mãos é a parte mais significativa do que passamos nos últimos meses em plena pandemia, um ambiente social que estava sob a ameaça do Novo Coronavírus, ou seja, a pesquisa individual que desenvolvemos em meio às notícias de contaminação e de socorro às vítimas. Essa superação precisava ser destacada. Como afirmou Aldous Huxley, "Existe apenas um canto do universo que você pode ter certeza de aperfeiçoar, que é você mesmo." Com efeito, em cada mesa, em cada escritório, estavam jovens e maduros pesquisadores que se debruçavam para compor seus artigos, muitas vezes compartilhando em co-autoria (e também pelas plataformas on line) as correções e as discussões teóricas sobre o que viria a ser a submissão ao Conpedi.

Nesse GT, tivemos oportunidade de presenciar os relatos de diversas unidades da Federação, estávamos no Pará, no Rio Grande do Sul, no Distrito Federal, em Minas Gerais e tantas outras localidades para escutar sobre os Direitos Humanos. Os debates quase foram unânimes quanto ao avanço do capitalismo que avassala o Estado e sua sociedade, introduzindo a lógica mercantil, em vigorosa ameaça à dignidade humana.

Essa riqueza de ideias espraiou-se em temas de Direitos Humanos atinentes aos indígenas, à discriminação contra deficientes, à ressocialização e inclusão social dos apenados, às pessoas com transtorno mental e aos direitos sociais da população transexual e intersexual no País. Quanto ao papel do Estado na promoção dos Direitos Humanos foram trazidos os casos de Edward Snowden e Giulio Regeni. As discussões foram de extrema riqueza e alcançaram aspectos polêmicos como a união entre jusnaturalismo e positivismo para a concretização dos direitos humanos, as ações coletivas em face das empresas de cigarro, o papel da mídia digital e o direito humano à alimentação adequada. A temática da educação também emergiu

na discussão dos caminhos metodológicos para a compreensão da formação da educação em direitos humanos, além das ponderações sobre a legitimidade da defensoria pública em garantir o acesso à educação e promover a educação jurídica.

Em síntese, foram todas discussões dos Direitos Humanos sob olhares inovadores e de excelência acadêmica, que já tinham sido abalizadas pela seleção do double blind peer review e que se consagraram nas apresentações.

Deseja-se proveitosa leitura desse material e fica a esperança que os Direitos Humanos possam se efetivar progressivamente, pois que é irreversível a evolução humana.

Profa. Dra. Daniela Marques De Moraes

Profa. Dra. Joana Stelzer

Nota técnica: Os artigos do Grupo de Trabalho Direitos Humanos e Efetividade: Fundamentação e Processos Participativos apresentados no II Encontro Virtual do CONPEDI e que não constam nestes Anais, foram selecionados para publicação na Plataforma Index Law Journals (https://www.indexlaw.org/), conforme previsto no item 7.1 do edital do Evento, e podem ser encontrados na Revista de Direitos Humanos e Efetividade. Equipe Editorial Index Law Journal - publicacao@conpedi.org.br.

CAMINHOS METODOLÓGICOS PARA A COMPREENSÃO DA FORMAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E AS RELAÇÕES ENTRE O DIREITO INTERNO E O INTERNACIONAL

METHODOLOGICAL PATHS TO UNDERSTAND THE FORMATION OF HUMAN RIGHTS EDUCATION AND THE RELATION BETWEEN INTERNAL AND INTERNATIONAL LAW

André Luís Gaspar Nonato da Silva [1]

Resumo

O artigo visa através dos novos desafios decorrentes da internacionalização do direito constitucional, no qual as relações entre as esferas do direito interno com a esfera internacional se tornam cada vez mais intensas. Nesse sentido, trazemos um percurso metodológico onde realçamos o aspecto qualitativo, no qual as contribuições e subjetividade do pesquisador devem ser levadas em consideração no processo de pesquisa. Além do mais, temos o aspecto comparativo, no qual devemos comparar o direito em seus diversos âmbitos. Por fim, temos o aspecto legislativo na qual vislumbra-se um olhar social e cultural sobre a Lei.

Palavras-chave: Educação em direitos humanos, Direitos humanos, Metodologia, Educação, Direito internacional

Abstract/Resumen/Résumé

This paper aims to demonstrate, through the new challenges arising from the internationalization of constitutional law, in which the relations between the spheres of domestic law and the international sphere become intense. In this sense, we present a methodological path where we emphasize the qualitative aspect, in which the contributions and subjectivity of the researcher must be taken into account in the research process. In addition, we have the comparative aspect, in which we must compare the law in its various spheres. Finally, we have the legislative aspect, in which a social and cultural view of the Law is glimpsed.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Human rights education, Human rights, Methodology, Education, International right

[1] Possui graduação em História pela Ufba e graduação em Direito pela Ucsal. Mestre em Educação no Programa de Pós- Graduação em Educação pela UFBA em 2019.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como origem uma dissertação ao qual foi analisado as políticas de educação em direitos humanos do Estado da Bahia, entre os anos de 2010, quando foi lançado o Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos e o ano de 2017. Nessa dissertação foi pensada essa política de educação em direitos humanos a partir das comparações e inferências das produções sobre educação em direitos humanos nos âmbitos nacionais e internacionais e assim buscar aproximações e distanciamentos entre a educação em direitos humanos realizados nas respectivas esferas.

Desta feita, oriundo do capítulo de metodologia da pesquisa, este presente trabalho visa pensar uma metodologia e caminhos de pesquisa tanto para políticas públicas quanto para os direitos humanos e a educação em direitos humanos. Sendo assim, visa pensar uma análise das políticas de educação em direitos humanos, que apesar de estarem sedimentadas em documentos e textos de lei, percurso pelo qual foi realizado na dissertação em comento, é possível pensar essa documentação com outros olhares no intuito de evitar incorrer no equívoco do positivismo ao qual muitas vezes os pesquisadores podem incorrer quando analisam leis.

Com isso, trazemos a percepção tripartite pela qual a documentação em educação em direitos humanos pode ser tratada, primeiro em seu viés qualitativo, pois a legislação não deve ser tratada com um viés objetivista, ou seja, as vivências e contribuições do pesquisador devem ser integradas a análise, além disso, os direitos humanos assim como também a educação em direitos humanos possuem um viés internacionalista, desta maneira há um aspecto comparativo que também deve ser levado em consideração, pois a educação em direitos humanos é construída tanto internacionalmente quanto no âmbito interno de cada país e o aspecto contextual em que deve ser abordada a lei, pois ela não é resultado apenas da mente dos legisladores, mas reflete o contexto político, social e histórico, na qual esses cidadãos que constroem as leis estão vivendo.

Além do mais, pensar esse percurso metodológico sobre a educação em direitos humanos é pensar também a relação entre o ordenamento jurídico interno de uma país, no nosso caso o Brasil, e a legislação internacional ou o ordenamento jurídico internacional que vem se construindo de forma mais efetiva a partir da segunda metade

do século XX. Desta feita, para apresentarmos o percurso metodológico realizado pela pesquisa, foi necessário identificar as fontes internacionais da educação em direitos humanos, desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) até as fontes mais recentes que tratam especificamente da educação em direitos humanos. Sendo assim, para entendermos melhor o que é a educação em direitos humanos faz-se necessário uma genealogia de como ela se formou ao longo da história e de como ela é um dos pilares do sistema internacional de direitos humanos, estando presente nele desde o seus primórdios sempre tendo uma posição de destaque até se consolidar como um fenômeno próprio e ter a relevância que tem hoje.

O DIREITO INTERNACIONAL DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Na esfera internacional, os gérmens da educação em direitos humanos são lançados com A Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948, em especial em seu art. 26, na qual é garantida a educação como um direito de todos e já trazia uma primeira conceituação da educação em direitos humanos quando diz sobre ela: "expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos...". (ONU, 1948, p.06). Neste sentido, a Declaração Universal de Direitos Humanos trouxe um princípio de conceituação sobre a educação em direitos humanos pretendendo consolidar a educação enquanto um direito de todos, quando em meados do século XX era um direito ainda para poucos, principalmente no terceiro mundo.

A educação foi objeto também do Pacto Internacional sobre os direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Garantir a educação a todos ainda era o objetivo mais importante a ser atingido, pois esse ainda era negado a vastas populações do mundo. Sendo assim, o embrião da educação em direitos humanos já se fazia presente quando afirmava em seu art. 13 que "a educação deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido da sua dignidade e reforçar o respeito pelos direitos do homem e das liberdades fundamentais. " (ONU, 1966, p.05). O fato de estar presente no Pacto dos direitos econômicos e sociais também denota a preocupação do legislador em colocar a educação no rol dos direitos positivos, aquele em que os estados nacionais deveriam prestar uma ação positiva no intuito de reduzir a defasagem educacional que ainda existia na maior parte dos países.

Nas legislações que se seguiram sobre os direitos humanos, a educação continuou tendo um papel importante e fundamental para a construção de uma cultura de direitos humanos e os direitos humanos já começavam a apontar o caminho para o respeito e a preocupação com as especificidades dos seres humanos, como a criança, a mulher e a identidade e respeito a todas as etnias. Na Convenção sobre as crianças de 1959 demonstra-se o papel fundamental da educação para construir uma educação em direitos humanos desde a infância quando se afirmava a importância de "inculcar na criança o respeito pelos direitos do homem e liberdades fundamentais e pelos princípios consagrados na Carta das Nações Unidas". (ONU, 1959, p.11).

Da mesma forma, na Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1965) a importância da educação é ressaltada, em pleno momento quando as independências tanto da Ásia quanto da África vinham se consolidando e a necessidade de uma postura de combate a toda forma de discriminação e racismo era fundamental. Daí a necessidade dessa Convenção e aí mais uma vez são repercutidos no art.VII dessa Convenção o poder e o papel da educação. Neste sentido era enfatizada a necessidade de

> medidas imediatas e eficazes, sobretudo no campo do ensino, educação, cultura e informação, para lutar contra preconceitos que conduzam à discriminação racial e para favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre nações e grupos raciais e étnicos, bem como para promover os objetivos e princípios da Carta das Nações Unidas, da Declaração Universal dos Direitos Humanos, da Declaração das Nações Unidas sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial e da presente Convenção. (ONU, 1965, p.04).

Na Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979) emerge a importância da educação como essencial para reverter o preconceito contra a mulher que ainda está muito presente em diversas culturas de forma ainda muito intensa, e continuar evoluindo naquelas culturas que tiveram grandes avanços como nos países desenvolvidos. Sendo assim, essa Convenção veda qualquer forma de discriminação de gênero que possa afetar a mulher, propugnando que a mesma forma de educação dada aos homens em todos os países seja dada equitativamente às mulheres sem nenhuma forma de distinção.

Como é perceptível ainda que não estivesse expressa, a educação em direitos humanos, já estava presente no sistema internacional de proteção aos direitos humanos. É, justamente, no início dos anos 90, na Conferência Mundial sobre os Direitos Humanos,

em sua Declaração de Viena, na qual a educação em direitos humanos faz a sua aparição de fato, mostrando que viria a se constituir um elemento fundamental e importante para o fortalecimento e consolidação dos direitos humanos que se queria construir no âmbito da Organização das Nações Unidas. Na Declaração de Viena, não há apenas uma exaltação da importância em levar os temas dos direitos humanos para o âmbito educacional, começa a serem esboçadas ideias concretas a serem postas em práticas pelos países em seus sistemas nacionais de educação e com um vocabulário típico e próprio da área educacional, como ensino, aprendizagem, formação de professores e currículo. No art. 78 da parte II é assim enunciado: "A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos considera que o ensino, a formação e a informação ao público em matéria de Direitos Humanos são essenciais para a promoção e a obtenção de relações estáveis..." (ONU, 1993, p.20).

Já na Declaração e Programa de Ação adotados na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância correlata (2001), em pleno curso da década da educação de direitos humanos, esta já demonstrava sua força e esteve presente em mais de 10 artigos do Programa de Ação dessa Conferência. Isso fica evidente no art.95 da Declaração quando enuncia:

> Reconhecemos que a educação em todos os níveis e em todas as idades, inclusive dentro da família, em particular, a educação em direitos humanos, é a chave para a mudança de atitudes e comportamentos baseados no racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata e para a promoção da tolerância e do respeito à diversidade nas sociedades. (ONU, 2001, p.52)

Desta forma, a Declaração de Durban incrementa e desenvolve ainda mais os avanços obtidos na Declaração de Viena, reforçando a necessidade da formação e, principalmente, da inclusão da educação em direitos humanos nos currículos dos sistemas nacionais de educação, tanto da educação formal quanto da educação informal. Além disso, a Declaração de Durban traz à tona o tema de suma importância para a concretização dos direitos humanos que é a capacitação dos servidores e funcionários do estado para que se adequem e promovam a cultura de direitos humanos que o sistema de proteção internacional de direitos humanos apregoa.

Em paralelo à Declaração de Durban tínhamos em execução o Plano de Ação da Década da Educação em Direitos Humanos que, com certeza, coloca a educação em direitos humanos em outro patamar, que além de ter trazido medidas concretas em relação

aos sistemas nacionais de educação, como já fizera a Declaração de Viena (1993), trazia também objetivos, metas, meios de operacionalização e também avaliação do próprio Plano de Ação. Avança ainda mais na construção do sistema internacional de educação em direitos humanos no ato também de estabelecer de forma expressa a necessidade e o apelo para que cada estado membro construa o seu Programa Nacional com prazos para elaboração, implementação e avaliação. Com isso, enuncia:

> Após a recepção dos relatórios complementares, pedir-se-á a todos os pontos de contacto nacionais que elaborem um detalhado plano de implementação nacional quinquenal para a educação em matéria de direitos humanos, compreendendo grupos-alvo, metodologias, prazos, orçamentos e estratégias de financiamento e que abranja os esforços no sentido da realização dos objectivos da Década até ao período de avaliação intercalar no ano 2000. (ONU, 1994, p. 23)

Nesse passo o Plano de Ação da Década em Educação em Direitos Humanos requer a criação dos Comitês Nacionais que se responsabilizarão pela construção dos Planos Nacionais visando com isso vincular os estados nacionais a de fato tirarem o Plano de Ação da Década do papel e com isso torná-lo efetivo e real. Ademais, o Plano de Ação da Década reforça a importância dos Organismos regionais continentais que serão um reforço e um aliado para os países membros, fechando assim as ligações entre a esfera internacional, regional, nacional e local dentro de cada país.

> Ao contrário da Década das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos (1995-2004), que teve duração limitada, o Programa Mundial consiste em uma série de fases, a primeira das quais abrangendo o período de 2005-2007 e centrada nos níveis de ensino primário e secundário. (ONU, 2005, p.04)

Desta maneira, o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos em muito segue a linha do Plano de Ação da Década, todavia com uma elaboração muito maior justamente no intuito de evitar os erros e equívocos que foram detectados no Plano de Ação anterior. Com isso, a sistematização do Programa Mundial é muito maior, trazendo tópicos essenciais que cada país deve cumprir para a implementação da política de educação em direitos humanos ser bem-sucedida. Os cinco componentes descritos como sendo fundamentais para o sucesso na efetivação da educação em direitos humanos são: políticas educacionais, implementação das políticas, ambiente de aprendizagem, ensino e aprendizagem e formação e aperfeiçoamento do pessoal docente. Nesse sentido enuncia o Programa Mundial "realizar uma análise da situação atual da educação em direitos humanos no ambiente educacional; estabelecer as prioridades e elaborar a

estratégia nacional de execução; executar inicialmente as atividades previstas. (ONU, 2005.p.27)”**.** Por conseguinte, o Programa Mundial (2005-2009) incrementa o sistema internacional de EDH ao propor o estabelecimento de um Comitê Interinstitucional para as Nações Unidas apenas para tratar desse tema ligado ao Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos. Ademais, incumbe aos Ministérios da Educação de cada nação ou órgãos correlatos o papel de liderar e coordenar a efetivação do programa.

Como se vê, a educação em direitos humanos advém de todo um arcabouço legal construído ao longo dos anos e pelo qual o Brasil sempre atuou e integralizou todo esse arcabouço legal e teórico ao seu ordenamento jurídico. Desta forma, em 2007 foi lançado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e alguns estados também construíram seus Planos Estaduais de Educação em Direitos Humanos, tendo a Bahia lançado o seu em 2010. Desta feita, a educação em direitos humanos emerge como mais um fenômeno do mundo jurídico e cultural que gera efeitos nas esferas internacionais, nacionais e estaduais e passa a ser um elemento fundamental também nas relações internacionais. Foi todo esse cenário que foi abordado na dissertação de mestrado e que neste artigo trazemos o caminho metodológico utilizado para analisar os dados e as fontes levantadas na pesquisa.

AS RELAÇÕES ENTRE O DIREITO INTERNO E O DIREITO INTERNACIONAL

Percebemos com isso o grande itinerário percorrido pelo direito internacional na fundamentação da educação em direitos humanos e como isso aportou no nosso ordenamento jurídico. Primeiramente, no momento em que o Brasil ratificou todos aqueles Tratados Internacionais de imediato acolheu e incorporou a sua legislação os próprios fundamentos da educação em direitos humanos e, posteriormente, quando ratificou e assinou o próprio Programa de Educação em Direitos Humanos de 2005. Em linhas gerais, a educação em direitos humanos visa a construção de uma cultura em direitos humanos que vise resguardar e garantir todos os direitos que prezem pela integralidade da existência e dignidade humana. Nesse sentido a Constituição Federal de 1988 recepcionou em sua totalidade o espírito da Declaração Universal dos Direitos Humanos e, por conseguinte toda a arquitetura protetiva do sistema internacional dos direitos humanos.

A grande mudança paradigmática da sociedade brasileira ocorre com o advento da Constituição Federal de 1988 que em comparação com as outras constituições adotadas pelo Brasil trouxe uma série de ganhos e conquistas para os brasileiros. Indubitavelmente, a Constituição de 1988 entre todas as constituições brasileiras até então foi aquela que teve um ambiente de elaboração o mais democrático, contando com uma assembleia constituinte para a sua formulação e com um alto nível de acompanhamento popular e dos movimentos populares, embora a Assembleia Constituinte contasse com todos os setores da população. Do ponto de vista histórico, a Constituição Federal de 1988 abraça e absorve o acúmulo internacional dos direitos humanos e isso fica bastante evidente quando já no seu art. 1° emana:

> Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:
> I - a soberania;
> II - a cidadania
> III - a dignidade da pessoa humana;
> IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;
> V - o pluralismo político. (BRASIL, 1988, p. 01).

Como pode ser depreendido da leitura do primeiro artigo da nossa Constituição as dimensões de direitos humanos estão fielmente contempladas nas ideias de dignidade da pessoa humana, assim como nos valores sociais do trabalho e no pluralismo político.

Ademais, a Constituição Federal de 1988 além desses fundamentos em seu art. 1° que se aproximam bastante daqueles do sistema protetivo internacional também traz nos parágrafos 2° e 3° do artigo 5° uma relação de entrelaçamento com os Tratados Internacionais ao inicialmente dizer que os direitos e garantias protegidos por essa constituição não excluem aqueles adotados em Tratados Internacionais em que o Brasil seja parte e, em seguida, confere a esses tratados que sigam o ritual legislativo para as emendas constitucionais, quais sejam, votação em dois turnos por três quintos de seus respectivos membros nas duas casas legislativas, terão também a equiparação de uma Emenda Constitucional. Como vemos, o novo paradigma constitucional que se instalou no Brasil a partir de 1988 estava em completa consonância com o que vinha sendo construído nas grandes instâncias internacionais, em especial devido à ausência do país dessas instancias no período autoritário que marcou o regime militar entre os anos 1964-

1985. Com isso, abrem-se novos campos de estudo e jurisprudência que foi definido de forma brilhante por Flávia Piovesan:

> Em relação ao impacto jurídico dos Tratados Internacionais de direitos humanos no direito brasileiro, e considerando a hierarquia constitucional desses tratados, três hipóteses, poderão ocorrer. O direito enunciado no tratado internacional poderá: a) coincidir com o direito assegurado pela Constituição (neste caso a Constituição reproduz preceitos do Direito Internacional dos Direitos Humanos); b) integrar, complementar e ampliar o universo de direitos constitucionalmente previstos; c) contrariar preceito do direito interno. (PIOVESAN, 2017)

Desta forma, há uma expansão no campo de estudo do direito que passa a envolver não apenas mais o direito interno e o direito internacional separadamente, mas a relação entre esses dois direitos que se entrelaçaram ainda mais com o direito internacional dos direitos humanos que passou a contar com um estatuto diferenciado em relação aos tratados tradicionais. A educação em direitos humanos e todo o seu percurso de fundamentação que ela passou até sua emancipação enquanto um campo próprio do conhecimento com a construção de seus próprios programas e regulamentações se insere nessa relação também entre o direito dos países e o direito internacional, pois, em especial a partir da década de 1990 a educação de uma forma geral e, evidentemente, a educação em direitos humanos passam a concentrar um protagonismo cada vez maior. Nesse mesmo sentido, abordando a relação entre o direito interno e o direito internacional, Mazzuoli (2010) aborda a questão das antinomias, ou contradições que existem em todos os ordenamentos jurídicos e passam a existir de forma mais acentuada ainda entre essas duas instâncias do direito que durante a modernidade se intensificaram cada vez mais. Nesse sentido ele afirma:

> O certo é que, não obstante as diferenças entre a pluralidade normativa externa e a interna, ambas produzem direitos, gerando as consequentes antinomias, tanto entre o direito internacional com o próprio direito internacional(antinomias de direito internacional-internacional), entre o direito interno e o próprio direito interno(antinomias de direito interno-interno), quanto entre o direito interno e o direito internacional (antinomias de direito interno-internacional(antinomias de direito interno-internacional). Quer no primeiro, no segundo ou no terceiro caso, os conflitos porventura existentes devem ser compostos com coerência. (MAZZUOLI, 2010)

A partir dessa realidade, como já foi dito, novos campos de estudo são abertos, assim como também novas jurisprudências se formam o que também repercute na pesquisa jurídica. Nesse sentido, a educação em direitos humanos que é uma extensão do

direito como um todo, sofre os mesmos efeitos e consequências que o direito tradicional e todos os outros campos do direito sofrem com essa relação do direito interno com o direito internacional dos direitos humanos. E, desta forma, tentamos analisar o direito da educação em direitos humanos em sua essência tripartite que seguirá no decorrer deste artigo.

O ASPECTO QUALITATIVO

Sendo assim, como pode se depreender desse breve preâmbulo, a metodologia utilizada por essa pesquisa está quase que em sua totalidade atrelada ao mundo do texto, ao resultado do que aqueles que estavam imbuídos da construção dessa política no dado momento histórico conceberam e chegaram a algum tipo de consenso sobre a forma e o conteúdo das legislações criadas. A esse respeito é basilar Uwe Flick:

> Os textos servem a três finalidades no processo de pesquisa qualitativa: representam não apenas os dados essenciais nos quais as descobertas baseiam-se, mas também a base das interpretações e o meio central para a apresentação e a comunicação das descobertas. (FLICK, 2009).

As descobertas baseiam-se nos textos que representam a realidade, mas que em nenhum momento podemos confundir com a própria realidade. Conclui-se que a pesquisa qualitativa se imiscui na realidade proveniente do texto que é uma realidade mediada por ele e não a realidade em si. Em especial, quando esse texto não é proveniente diretamente de uma entrevista, quando o pesquisador tem um contato direto com o sujeito da pesquisa, mas o texto é uma construção coletiva ou anônima, como uma lei, ou documentos administrativos, que são as fontes primordiais dessa pesquisa e que por isso está ainda mais distante de constatação por parte do pesquisador. Circunscreve-se assim numa ciência qualitativa que visa investigar o fenômeno não enquanto algo puro, como se fosse possível ao ser humano desprender-se de toda sua intencionalidade, mas entender o fenômeno tal como ele se apresenta para quem o analisa. Nesse sentido disserta Husserl:

> A filosofia, a ciência em todas as suas figuras, é racional, isto é uma tautologia. No entanto, está sempre a caminho de uma racionalidade mais alta; ela é racionalidade que, redescobrindo sempre de novo sua relatividade insuficiente, é impelida para frente no esforço, na ambição da racionalidade verdadeira e completa. (HUSSERL, 2012)

Desta feita, há um afastamento daquele racionalismo radical encampado por Descartes que ambicionava uma razão completamente perfeita e sem imersão das vivências e sensações do pesquisador no processo de construção do conhecimento. Ademais, a neutralidade completa entre sujeito e objeto e uma total imparcialidade no

manejo do sujeito com as fontes investigadas também estão postos a prova pelos novos paradigmas que se seguiram em relação como os fenômenos se processaram de forma originária

Com origem na comunicação e com grande desenvolvimento a partir da I Guerra Mundial, a análise de conteúdo inicialmente propunha-se a fazer uma análise objetiva e neutra de seus estudos, o que a partir de Laurence Bardin passou a adentrar o mundo das ciências humanas e sociais e se abriu para a subjetividade. Como enuncia Bardin (2009):

> O analista é como um arqueólogo. Trabalha com vestígios: os documentos que pode descobrir ou suscitar. Mas os vestígios são a manifestação de estados, de dados e de fenômenos. Há qualquer coisa para se descobrir por e graças a eles. Tal como a etnografia necessita da etnologia, para interpretar as suas descrições minuciosas, o analista tira partido do trata mento das mensagens que manipula para inferir (deduzir de maneira lógica conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o seu meio, por exemplo). (BARDIN, 2009, p. 39).

Assim como toda essa análise será desenvolvida para o estudo e compreensão das políticas de educação em direitos humanos em sua expressão documental e legislativa. Em função disto a abordagem metodológica da pesquisa terá um caráter explicativo ao compararmos e analisarmos esse esforço institucional engendrado pelo ente administrativo em comparação aos Tratados de Direito Internacional conjugado com a produção nacional sobre Educação em Direitos Humanos.

Como fica evidenciado o método da pesquisa constitui-se como sendo de caráter qualitativo como se depreende de toda sua construção ancorada na análise de documentos e análise de conteúdo dos textos analisados. Nesse sentido não tomamos o documento como fonte de coleta quantitativa como era pensado pela historiografia positivista, como se da simples leitura do documento emergiria a verdade, mas a percepção do documento como um elemento de potencialidades e resultado das vivências e embates existentes em nossa sociedade. É o que afirma Flick ao interrogar (Flick, 2009, p.231) “os documentos também podem ser analisados de um modo qualitativo – como é construída a história de vida de uma pessoa nos registros oficiais sobre esse indivíduo nos diversos âmbitos institucionais? ”

Depreende-se que esse mesmo movimento que é realizado com as pessoas através dos documentos também pode ser feito com as instituições. A partir da configuração do corpus documental devidamente definido parte-se para a análise e crítica desses dados. Para João Amado (2013):

> [...] a análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta de aspectos importantes do que deve ser apreendido e a decisão do que vai ser transmitido aos outros. (AMADO, 2013, p. 301)

Para a coleta de dados serão observados se os princípios e ações programáticas relativas ao eixo da Educação Básica, constantes no Plano Estadual de Educação em Direitos Humanos foram contemplados nos documentos de planejamento do sistema de ensino do governo do Estado da Bahia.

O ASPECTO COMPARATIVO

Como antecipado no início desse percurso metodológico o aspecto comparativo possui uma relevância muito importante para esse trabalho que está circunscrita até no seu próprio título. Evidentemente, não há uma tentativa de através da comparação de criar leis ou fórmulas que sirvam de receitas prontas para a compreensão da educação em qualquer local, tempo histórico ou situação, como se pretendia a educação comparada nos seus primórdios, mas ao contrário, se busca através desse itinerário gerar insights e fontes de análise, amparado nos seus distintos contextos geo-históricos e na sua temporalidade. Desta forma, ao citar o fundador da educação comparada que embora com grandes serviços prestados possuía algumas mistificações sobre a educação comparada que são pontuadas por Gomes:

> Do nosso ponto de vista, este é um dilema que já está na origem da Educação Comparada. Se é verdade que Marc-Antoine Jullien pretendia que se trabalhasse comparativamente os dados para que se pudesse deduzir "princípios" e "regras" capazes de tornar a educação uma "ciência", ele não dissociou este objectivo da obtenção das informações necessárias sobre a educação das nações europeias tendo em vista identificar onde se justificariam reformas. (FERREIRA, 2008).

Como enunciado acima, a pesquisa qualitativa de imediato rechaça a possibilidade de fazermos uso da educação comparada como forma de encontrarmos uma receita pronta que indique as percepções exatas da educação em direitos humanos praticadas no exterior com a educação em direitos humanos praticada aqui. Essa não é a utilização que ansiamos fazer, até por que ela não se coaduna com a pesquisa de cunho qualitativo, mas ainda assim busca no método comparativo também os acúmulos e progressos que esse campo de estudo vem fazendo ao longo dos anos e, em especial, no estágio que se encontra mais recentemente. Desta feita, corroboramos com o método

comparativo naquilo que ele possui de importante e fundamental para compreendermos as políticas públicas que hoje se apresentam em um âmbito macro- estrutural, a partir de políticas que são traçadas para grandes contingentes populacionais que perpassam fronteiras nacionais e até mesmo continentes. A educação em direitos humanos se enquadra justamente nesse modelo de política pública que é formatada no âmbito da Organização das Nações Unidas e por suas Agências especializadas intergovernamentais como a Unesco e que, pelo menos teoricamente, deve ser implantado por todos os países que são signatários dos Programas Mundiais de Educação em Direitos Humanos e que se comprometem internacionalmente a adotar essas políticas. Nesse sentido, Ferreira (2008) é muito claro sobre o papel que deve ocupar o método comparativo na sua conformação mais atual:

> É no ir e vir histórico e no discernir o global e local que se busca e constrói o objecto da comparação. A investigação comparativa deve partir para a compreensão, interpretando, indagando e construindo os factos, e não restringir- se a descrevê-los. Podemos, assim, perceber uma mudança paradigmática que se caracteriza por uma maior atenção à história e à teoria, em detrimento da pura descrição e interpretação. (FERREIRA, 2008).

Com isso, deixamos claro o papel e a importância do método comparativo e como a partir da conjugação de outros métodos de análise como a análise de conteúdo pretendemos nos debruçar sobre os constructos da educação em direitos humanos tanto a nível internacional, quanto a nível nacional e local. Portanto, não é possível abordar o método comparativo sem o contexto e ambiência que o tornam válido e projetam esses estudos como sendo importantíssimo para o nosso contexto atual. Para tanto, se faz necessário também uma abordagem sobre a concepção de globalização e todas as reminiscências decorrentes desse fenômeno para a sociedade e que justificam o surgimento dessas macro-políticas internacionais, fomentando a análise comparativa e contribuindo para que os países adotem a cada dia políticas e medidas mais próximas e impostas que corroboram para a percepção cada dia mais recorrente de formação de uma sociedade global e única. Esta análise foi, em certa medida, abordada na introdução da dissertação por autores como Suarez e Russel (2017) que ao falar do fenômeno da educação em direitos humanos pontuam justamente três fatores como correspondentes diretos para o surgimento dessa política, a globalização, a expansão da educação de massas e a consolidação do movimento global de direitos humanos. Na esteira do que foi

propugnado, outro autor também de viés marxista, compreende e delimita aquilo que virá ser conformado como o moderno sistema mundial e que podemos entender como a origem dos atuais organismos multilaterais e todo o sistema de direitos humanos hoje alicerçado na Organização das Nações Unidas, Immanuel Wallerstein, que segundo Arruda (1974):

> A premissa fundante de seu trabalho, ou seja, a de que no século XVI surgiu a economia-mundo européia, cujas dimensões são as dimensões de um império, mas continha uma diferença essencial, trata-se de um sistema social que a História não havia conhecido anteriormente. Era um sistema mundial não porque tivesse incluído a totalidade do mundo, mas porque era maior do que qualquer unidade política juridicamente definida. Tratava-se de uma economia-mundo, pelo fato de que o vínculo básico entre as partes do sistema era econômico. (ARRUDA, 1974).

Como se vê, as raízes do atual imperialismo moderno também emergem com esse sistema mundial da modernidade e por isso, não devemos aceitar com extremo otimismo e ingenuidade tudo que é proposto ou advém das esferas elevadas dessa conjuntura global e muito menos das grandes potências. Ademais, como já advertido por Fukuyama (1992) esse sistema-mundo que nasce na Europa e hoje podemos denomina-lo como Ocidente, abrangendo também os Estados Unidos da América e o Canadá, em especial após a Queda do muro de Berlim e o fim da União Sovética, já haviam decretado o " fim da história" e a vitória das democracias burguesas como o sistema que deveria ser expandido para todo o globo terrestre, demonstrando que é um sistema-mundo que se pretende universalizante e totalizante, querendo muitas vezes apagar ou diminuir as particularidades regionais e identidades locais. Sendo assim, incorporamos ao aspecto comparativo dessa pesquisa todo o acúmulo proveniente da educação comparada e todo o contexto histórico e metodológico que a justificou e continua a justificar, mas agregamos também esse viés crítico dado pelos autores citados e pelas análises que fizemos sobre o modo de produção capitalista e o sistema econômico mundial engendrado a partir dele. Faz-se fundamental assim debater-se a relação entre o local e o global e a necessidade de se traçar um equilíbrio na construção de políticas públicas que venham do exterior é muito interessante o pensamento de Boaventura Santos (2010), quando tratava de outro assunto sobre a crítica ao paradigma científico dominante no século XX, que colocou em um pedestal a dita ciência moderna e a partir daí defende a necessidade de abraçarmos outros paradigmas. Nesse sentido:

> No paradigma emergente o conhecimento é total, tem como horizonte a totalidade universal de que fala Wigner ou a totalidade

> indivisa que fala Bohm. Mas sendo total, é também local. Constitui-se em redor de temas que em dado momento são adotados por grupos sociais concretos como projetos de vida locais, sejam eles reconstituir a história de um lugar, manter um espaço verde, construir um computador adequado às necessidades locais, fazer baixar a taxa de mortalidade infantil, inventar um novo instrumento musical, erradicar uma doença, etc. (SANTOS, 2010).

De uma genialidade lapidar, Boaventura Santos compreende a natureza das transformações e chama a atenção para que os mesmos equívocos não continuem sendo cometidos. Apesar da profusão de conhecimentos produzidos pela ciência moderna, esta não foi capaz de erradicar e solucionar questões tão simples atinentes a questões práticas que o ser humano vive no seu dia a dia. Verdade esta que está em constante consonância com a problemática dos direitos humanos. Se não conseguimos solucionar questões de direitos humanos simples em nossas localidades e até mesmo nas escolas, como podemos querer construir um sistema internacional de defesa dos direitos humanos? Pensar em direitos humanos deve ser antes de tudo pensar esse conhecimento enquanto uma totalidade que não trará a solução para todas as coisas, mas pelo menos visará ter a perspectiva do todo.

O ASPECTO LEGISLATIVO

Com isso, adentramos um último aspecto fundamental dessa pesquisa e que diz respeito à utilização de legislação como fontes fundamentais para a análise da educação em direitos humanos na Bahia e a sua comparação com os seus correspondentes nacionais e internacionais. Preponderantemente, a metodologia utilizada nesse percurso investigativo orienta-se pela análise do que foi construído nos três âmbitos institucionais e como essas legislações se relacionam entre si. Desta feita, da mesma forma que pensamos o aspecto qualitativo da pesquisa para abordar documentos podemos afirmar que esse aspecto também está completamente imerso no aspecto legislativo, pois abordar textos de lei não são nada mais do que textos históricos que precisam ser trabalhados e dirimidos de forma que possamos auferir informações e construir um conhecimento acerca de tudo isso que vem sendo construído decorrente da educação em direitos humanos. Contudo, leis são fenômenos sociais específicos e fundamentais que precisam ser analisados de forma muito criteriosa e levando em consideração não apenas o que foi impresso no papel ou resultado do trabalho legislativo, mas o contexto em que essa

legislação foi produzida e como esse contexto impactou no produto legislativo definitivo. Analisar os Planos de Direitos Humanos não exclui as disputas e os contextos inerentes a formação social, pois o governo que ocupa o poder de ocasião está completamente imerso nesse contexto social e para governar muitas vezes não consegue se desvencilhar dessas amarras, o que pode ser notado em Planos que são silentes em muitos pontos e muitas vezes são insuficientes para o real quadro da educação estadual e nacional.

Em A Era dos Direitos, Bobbio, já enfatizava as transformações pelas quais a modernidade foi submetida e com isso transformou completamente o mundo, mudando a completamente antigos paradigmas que vigoravam no Antigo Regime, como o fato de nesse período a vontade dos soberanos era preponderante em relação às normas e legislações sociais, e, como ao longo desse processo, e em especial com as revoluções burguesas, os soberanos foram perdendo poder e no movimento inverso, as leis foram adquirindo cada vez mais importância e eficácia. Sendo assim, evidentemente, não podemos entender as leis como uma verdade em si mesma, ou como uma exteriorização da realidade material e social de uma determinada sociedade até por que já descartamos qualquer possibilidade de compreensão dos fatos sociais por intermédio do positivismo e o positivismo jurídico também não poderia ser um caminho adequado para o encaminhamento da pesquisa, mas é um elemento fundamental para também compreendê-la. Nesse sentido assevera Silva e Ferreira (2010):

> Por essas razões é que a importância da norma acompanha o desenvolvimento contextualizado da cidadania em todos os países. A sua importância nasce do caráter contraditório que a acompanha: nela sempre reside uma dimensão de luta. Luta por inscrições mais democráticas, por efetivações mais realistas, contra descaracterizações mutiladoras, por sonhos de justiça. (Silva, Ferreira, 2010)

Desta forma, por mais que saibamos que no Brasil muitas vezes as leis não são levadas a sério e seguidas da forma como elas anunciam, não podemos também desprezar esse instrumento de análise social que traz consigo tantos sonhos esforços sociais, e no qual várias gerações investiram esforços para ver suas demandas serem atendidas. Justamente nessa direção também caminham os Planos de Direitos Humanos e de Educação em Direitos Humanos que como já relatado foi uma tentativa de passo adiante na democratização do Brasil e das suas instituições que tentou fazer isso através dessa política de planos com o intuito de fazer dos direitos humanos um eixo transversal e articulador que pudesse adentrar e sensibilizar as instâncias governamentais muitas vezes engessadas pelo burocratismo e com isso fazer com que saísse do papel direitos que

já estão previstos e garantidos no nosso texto maior que é a Constituição Federal de 1988. Com isso, a pesquisa visa mostrar a relevância desses planos para a sociedade, pois é uma via de democratizar ainda mais a sociedade aproximando a democracia do cidadão com elementos de escuta ainda mais profundos do que as eleições de representantes seja para o executivo ou legislativo.

Nesse sentido, da síntese de criação e formação desses planos houve um produto ainda maior que perpassa inclusive a materialização desses planos em si, é o fazer-se coletivo e pedagógico que esses planos no seu processo de criação geraram na sociedade, nos movimentos sociais e em cada cidadão que participou ou vivenciou esse processo. Com isso, adensamos ao percurso metodológico da pesquisa também um conceito desenvolvido por um historiador inglês E. P. Thompson, que é o conceito de "experiência", no qual os agentes sociais, incluindo as classes sociais, não se formam de forma pré-determinada, mas vão se construindo ao longo do processo e no seu próprio "fazer-se". Embora seja um autor marxista, esse conceito de experiência expande o materialismo histórico do marxismo mais ortodoxo, e abre espaço para compreensão da realidade social a partir de novas variáveis. Segundo Faria Filho (2005), autor que pesquisa a história da educação sob o viés thompsoniano, " o historiador inglês chama a atenção, particularmente, para a cultura e os costumes com os quais a legislação, seja ela qual for, está em íntimo e continuado diálogo. " E, enfim, não podemos descolar o viés cultural e social das leis também de seu viés linguístico e discursivo que também é uma das ferramentas essenciais utilizadas na análise dos dados da pesquisa e que junto com as contribuições fenomenológicas e da análise de conteúdo de Bardin, Faria Filho (2005) com sua herança thompsoniana também vem se somar e trazer contribuições fundamentais quando o assunto se trata de lei:

> A outra dimensão da lei, a qual passo a enfocar, refere-se ao seu aspecto discursivo, isto é, à lei como linguagem. De imediato, ressalto a íntima ligação desse aspecto com os outros, anteriormente enunciados. Ou seja, a lei é a linguagem da tradição e dos costumes, do ordenamento jurídico e da prática social. Ou ainda, dizendo de outra forma, a lei somente é lei porque encontra sua expressão numa determinada linguagem legal. (Faria Filho, 2005).

Concluímos com isso os três aspectos principais da metodologia utilizada nessa pesquisa e que em certa medida são circulares e se encontram em diversos momentos. Com a linguagem presente em toda legislação nos encontramos também com

os aspectos da pesquisa qualitativa, presente tanto na análise de conteúdo quanto na análise de documento e no qual ambos se entrelaçam no aspecto comparativo ao qual será realizado entre os âmbitos estadual, nacional e internacional. Para tanto, através de toda a análise da legislação sobre educação em direitos humanos desde o âmbito internacional até o âmbito estadual.

CONCLUSÃO

Percebemos assim como a globalização e a internacionalização do direito que ocorrem em vários âmbitos da sociedade impactam diretamente não apenas no próprio direito material, mas também na pesquisa sobre o direito e nos novos campos que se abrem para os pesquisadores. A educação em direitos humanos é um fenômeno bem característico desse fenômeno que envolvem dois temas tão sensíveis a toda sociedade que é o próprio direito e a educação. É nesse universo que se escancara e que esse artigo traz contribuições de como uma pesquisa nesse âmbito pode ser conduzida trazendo aspectos que envolvem questões tão pertinentes tanto ao direito como a educação que o pesquisador atento não deve deixar de ter.

No que tange a esses dois fenômenos da sociedade passou a ser cada vez mais irreversível a ambos o que é produzido na esfera internacional impactando sobre essas duas áreas no qual temos um mundo cada vez mais integrado em que a verificação do que ocorre em outro país é alcançado em poucos cliques, sendo impossível ficar completamente alheio ao que ocorre na esfera global. O sistema internacional de direitos humanos é um dos experimentos mais centrais desse processo no qual o trauma de duas Grandes Guerras e os campos de concentração em massa mostraram ao mundo a necessidade de mecanismos que perpassassem a soberania nacional antes intocável.

Nesse espectro, como bem tratou tanto Piovesan quanto Mazzuoli, esse mecanismo não pertence apenas mais ao sistema internacional, todo esse sistema foi recepcionado e integralizado pelo nosso marco constitucional de 1988 e por isso não são meras recomendações ou opções para o estado brasileiro, são mandamentos que devem ser respeitados e implementados pelos gestores públicos, pelo poder legislativo e pelo judiciário. Foi dentro dessa nova realidade da construção da educação em direitos humanos dentro do sistema de proteção aos direitos humanos que surgiu essa pesquisa e especificamente esse procedimento de pesquisa que lançou luz a esse método tripartite no qual o aspecto qualitativo, comparativo e legislativo são utilizados como mecanismos de análise de toda essa produção humana que vem sendo realizada pela comunidade internacional tanto sobre direitos humanos quanto pela educação em direitos humanos.

Referências

AMADO, João. Manual de investigação qualitativa em educação. Coimbra: imprensa da universidade de Coimbra, 2013.

ARRUDA, José Jobson de Andrade. A Colônia Brasil: história e historiografia. *Travesía*, Vol. 17, Nº 1, 2015, ISSN 0329-9449 - pp. 7-29.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BOBBIO, Norberto. A Era dos Direitos; tradução Carlos Nelson Coutinho. Nova ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível:< https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf >. Acesso em agosto de 2018.

FARIA FILHO, Luciano M. de. Fazer História da Educação com E. P. Thompson: trajetórias de um aprendizado. In: FARIA FILHO, Luciano M. de. (ORG.). Pensadores Sociais e História da Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p.239-256.

FERREIRA, Antônio Gomes. O sentido da Educação Comparada: Uma compreensão sobre a construção de uma identidade. Educação, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 124

FLICK, Uwe. Métodos de pesquisa: Introdução à pesquisa qualitativa. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

HUSSERL, Edmund. A crise das ciências europeias e fenomenologia transcendental: uma introdução a filosofia fenomenológica. – 1.ed. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

MAZZUOLI, Valério de Oliveira. Tratados Internacionais de Direitos Humanos e direito interno – São Paulo: Saraiva, 2010.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 10 de dezembro de 1948. Disponível em: < https://www.ohchr.org/en/udhr/pages/Language.aspx?LangID=por >. Acesso em Maio de 2018.

_____. Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, 16 de dezembro de 1966. Disponível em: < https://www.oas.org/dil/port/1966%20Pacto%20Internacional%20sobre%20os%20Direitos%20Econ%C3%B3micos,%20Sociais%20e%20Culturais.pdf > Acesso em Maio de 2018.

_____. Declaração Universal do Direito das Crianças, 20 de Novembro de 1959. Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/Declara%C3%A7%C3%A3o_Universal_dos_Direitos_da_Crian%C3%A7a> . Acesso em Maio de 2018.

_____. Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, 21 de dezembro de 1965. Disponível em:

<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/discrimina/lex81.htm> Acesso em Junho de 2018.

_____. Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, 18 de dezembro de 1979. Disponível em:<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139389>. Acesso em Maio de 2018.

_____. Conferência Mundial de Direitos Humanos. Declaração e Programa de Viena. Viena, 14-25 de Junho de 1993. Disponível em : < https://www.oas.org/dil/port/1993%20Declaração%20e%20Programa%20de%20Acção%20adoptado%20 > Acesso em Junho de 2018.

_____. A década das Nações Unidas para a educação em Direitos Humanos (1995-2004), 23 de Dezembro de 1994. Disponível em : < file:///D:/Windows%2010%20-%20Arquivos/%C3%81rea%20de%20Trabalho/serie_decada_1_b_nacoes_unidas_educacao_dh_.pdf > Acesso em Julho de 2018.

_____. Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos, 14 de Julho de 2005, Disponível em : < https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147853_por> Acesso em Julho de 2018.

PIOVESAN, Flávia. Direitos Humanos e o direito constitucional internacional/ Flávia Piovesan. – 17.ed., rev. e atual.- São Paulo:Saraiva, 2017.

RUSSEL, Susan Garnett. SUÁREZ, David F. Symbol and Substance: Human Rights Education as an Emergent Global Institution. Human Rights Education: Theory, Research, Praxis. Philadelphia, Pennsylvania. University of Pennsylvania Press. P. 19-46. 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências. 16ª Edição. Porto: Edições Afrontamento, 1987.

SILVA, Aída Maria Monteiro. FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Políticas Públicas em direitos humanos : uma necessidade? Por quê? In: FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. DIAS, Adelaide Alves. (ORG.). Direitos Humanos na Educação Superior: subsídios para a educação em direitos humanos na pedagogia. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010. p. 71- 98.