

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS
Sistematização de práticas de educação não formal

Paulo César Carbonari
Nilva Rosin
Nei Alberto Pies
Márcia Carbonari
Itomar Siviero
Elisa Mainardi
Eldon Henrique Mühl
Organizadores/as

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS Sistematização de práticas de educação não formal

Daniele Matos Albring
Terezinha Beatriz Matos da Silva
Demian de França Dantas
Édson Régis de Jesus
Eduardo de Mello Camargo
Júlio Cezar Müller de Oliveira
Emerson Souza Pereira
Francisca Izabel da Silva Bueno
Gissélia Maria Sabaranski
Maria de Lourdes Secorun Inácio
Nercilei Salete da Rosa
Jeverton Slongo
Jorge Alfredo Gimenez Peralta
Katiane Bones Camargo
Nair Bender
Neri José Mezdri

Passo Fundo
Editora IFIBE
2011

© 2011 Instituto Superior de Filosofia Berthier (IFIBE)

Edição: Editora IFIBE
Revisão de Texto: Paulo César Carbonari e Fabio Giorgio
Capa e Normatização: Diego Ecker
Diagramação: Rafael Hoffmann
Impressão e Acabamento: Gráfica Berthier

Organização:
Paulo César Carbonari
Nilva Rosin
Nei Alberto Pies
Márcia Carbonari
Iltomar Siviero
Elisa Mainardi
Eldon Henrique Mühl

Promoção:
Curso de Especialização em Direitos Humanos – Turma 2008-2009
Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Educação em Direitos Humanos
Instituto Superior de Filosofia Berthier (IFIBE)
Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo (FAED/UPF)
Comissão de Direitos Humanos de Passo Fundo (CDHPF)

Apoio
Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República
Convênio SEDH-PR nº 290/2007

Pedidos para
Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Educação em Direitos Humanos
Rua Senador Pinheiro, 350 – Rodrigues
99070-220 - Passo Fundo - RS
Fone (54) 3045-3277 | E-mail: editora@ifibe.edu.br

CIP – Catalogação na Publicação

E24 Educação em direitos humanos : sistematização de práticas de educação não formal / Paulo César Carbonari ... [et al.] organizadores ; [autores] Daniele Matos Albring ... [et al.] – Passo Fundo : Editora IFIBE, 2011. 283 p. ; 21 cm.

ISBN: 978-85-99184-87-5

1. Direitos humanos. 2. Educação. I. Carbonari, Paulo César, org. II. Albring, Daniele Matos.

CDU : 342.7

Catalogação: Bibliotecária Lidiane Corrêa Souza – CRB 10/1721

2011

Esta publicação e financiada com fundo público.
Distribuição Gratuita. Proibida a Venda.

O conteúdo da publicação pode ser reproduzido para uso não-comercial por organizações da sociedade civil e por instituições públicas mediante comunicado e autorização das instituições promotoras.

*Para quem faz da educação uma prática de liberdade
e da liberdade um exercício de aprendizagem e de humanização.*

*Que as práticas aqui sistematizadas
sirvam de inspiração para que outras e novas práticas de
educação em direitos humanos sejam desenvolvidas e
disseminadas nos vários espaços públicos e populares de ação.*

SUMÁRIO

Apresentação / 11

A pessoa com deficiência e o mercado de trabalho

Sistematização de prática não formal de
Educação em Direitos Humanos / 19

Daniele Matos Albring

Terezinha Beatriz Matos da Silva

Movimentos sociais e os direitos humanos

Sistematização de prática não formal de
Educação em Direitos Humanos / 37

Demian de França Dantas

Direitos humanos e pastoral da juventude

Sistematização de prática não formal de
Educação em Direitos Humanos com assessores
da Pastoral da Juventude / 47

Édson Régis de Jesus

Educadores sociais de rua e direitos humanos

Sistematização de prática de
Educação em Direitos Humanos desenvolvida
com educadores sociais de rua / 73
Eduardo de Mello Camargo

Direitos humanos e o direito à cidade

Sistematização de prática não formal de
Educação em Direitos Humanos / 97
Júlio Cezar Müller de Oliveira
Emerson Souza Pereira

Direitos humanos e a mulher negra: conhecer para acessar

Sistematização de prática não formal de
Educação em Direitos Humanos com Mulheres Negras / 109
Francisca Izabel da Silva Bueno

Direitos humanos e diversidade

Sistematização de prática não formal de
Educação em Direitos Humanos na SOCREBE / 125
Gissélia Maria Sabaranski
Maria de Lourdes Secorun Inácio
Nercilei Salete da Rosa

**O sentido da subjetividade do jovem
na área de direitos humanos**

Sistematização de prática em Educação em Direitos Humanos
desenvolvida com os assessores da Pastoral da Juventude
de Passo Fundo / 147
Jeverton Slongo

Formação em direitos humanos

Sistematização de prática não formal de
Educação em Direitos Humanos com associados da
Comissão de Direitos Humanos de Passo Fundo / 175
Jorge Alfredo Gimenez Peralta

**O assistente social na instituição de acolhimento
e os direitos humanos**

Sistematização de prática não formal de
Educação em Direitos Humanos com
estagiários do Serviço Social / 197
Katiane Bones Camargo

Direitos humanos e vida religiosa

Sistematização de prática não formal de
Educação em Direitos Humanos / 217
Nair Bender

Direito humano à moradia e outros direitos humanos

Sistematização de prática não formal de
Educação em Direitos Humanos / 237
Neri José Mezdri

Educação em direitos humanos:

Experiência do Curso de Especialização
em Direitos Humanos / 275
Paulo César Carbonari (IFIBE)
Nilva Rosin (IFIBE)
Nei Alberto Pies (CDHPF)
Márcia Carbonari (CDHPF)
Itomar Siviero (IFIBE)
Elisa Mainardi (FAED/UPF)
Eldon Henrique Mühl (FAED/UPF)

APRESENTAÇÃO

Sistematizar consiste na reconstrução de processos vividos a fim de analisá-los e interpretá-los criticamente, de forma a detalhar aprendizagens e compartilhá-las. Significa tomar nossa prática como objeto de estudo e, pela reflexão crítica, desconstruí-la e reconstruí-la, apontando sua base teórica, os sentidos, os entraves e as potencialidades por ela e nela produzidos. O Caderno que ora apresentamos ao leitor reúne artigos sistematizados a partir da prática pedagógica de Educação em Direitos Humanos desenvolvida no Curso de Especialização em Direitos Humanos – Turma 2008/2009 pelo segmento com atuação na educação não formal.

Os artigos aqui apresentados confirmam a máxima: a educação é um processo permanente e que ocorre em várias dimensões da vida, em vários espaços sociais. A Educação em Direitos Humanos afirma que a produção de conhecimento não acontece apenas nas escolas e instituições de ensino, mas também nos movimentos e organizações sociais, no trabalho, no sindicato, nas instituições religiosas, nos órgãos de políticas públicas, na associação de moradores, no grupo de jovens, na comunidade organizada, enfim, nos vários espaços de convivência em que haja disposição para aprender e ensinar.

Daniele Matos Albring e Beatriz Matos da Silva se debruçam sobre a relação existente entre a pessoa com deficiência e o mercado de trabalho. A prática pedagógica buscou refletir se entre os alunos da APAE existe a compreensão de que são sujeitos de direitos e que a conquista de um emprego é mais do que ter acesso ao salário, é a garantia do direito ao trabalho, o que pode estimular sua autonomia e inserção social.

Movimentos Sociais e Direitos Humanos foi o tema da atividade pedagógica de Demian de França Dantas desenvolvida junto à Cooperativa Habitacional Passo Fundo. Por meio de encontros formativos nos quais se discutia o percurso histórico dessas lutas, a própria história do cooperativismo evidenciou-se a importância do esforço popular nessa conquista, de que é preciso compromisso e participação de todos os entes sociais para a efetivação dos direitos.

Edson Régis de Jesus sistematiza sua prática, realizada com assessores de base da Pastoral da Juventude de Passo Fundo, partindo da percepção sobre quem é o jovem. Apresenta três elementos de compreensão: a imitação, a cumplicidade e a transgressão. Dessa maneira, o autor procurou desconstruir as compreensões errôneas a respeito dessa fase da vida, afirmando que o jovem deve ser compreendido na sua diversidade, partindo de sua própria realidade e não das projeções que a sociedade e a família fazem dele. Buscou compreender o jovem como sujeito de direitos e que, para reconhecê-lo como tal, é necessária uma mediação. A tarefa da Educação em Direitos Humanos é atuar no processo permanente que gera autonomia e emancipação de todos, sem distinção. Nesse sentido, a ação da Pastoral da Juventude deve buscar compreender, por meio de uma prática de reflexão/ação/reflexão, o contexto da(s) juventude(s).

O educando Eduardo de Mello Camargo apresenta o projeto desenvolvido com educadores sociais do Núcleo de Abordagem de Rua da Secretaria Municipal de Cidadania e Assistência Social de Passo Fundo, cujo objetivo era capacitar

os participantes para a promoção e proteção dos direitos humanos, especialmente das crianças e adolescentes. Seu texto situa a violação de direitos das crianças e adolescentes, com ênfase naqueles que se encontram em situação de rua, e destaca o papel que os educadores sociais e os agentes de proteção têm, a fim de reparar, promover e garantir os direitos humanos a essas crianças e adolescentes já tão desrespeitados e violados.

Emerson Souza Pereira e Júlio Cezar Müller de Oliveira sistematizam a prática desenvolvida com moradores da Comunidade de São Miguel, localizada na periferia de Passo Fundo. O objetivo era levar o conhecimento sobre direitos humanos, sejam eles direitos civis e também o direito à cidade e, juntamente com os moradores, transformar a realidade de todos. O texto apresenta a situação de exclusão social e abandono na qual são os moradores da Comunidade São Miguel, não como mera queixa e justificativa para o desânimo, mas como mola propulsora para a transformação conjunta. A metodologia de intervenção desenvolvida pelos educandos, baseada no diálogo e partindo da realidade do grupo, demonstra o conhecimento e a delicadeza que se deve ter no trabalho junto aos grupos vulneráveis. Sendo assim, os autores demonstram, com sutileza, que educar em direitos humanos não é “enxertar” uma ideia de mudança, mas ser a mediação provocativa e criativa para a construção conjunta dessa mudança.

O texto “Direitos Humanos e mulher negra: conhecer para acessar”, de Francisca Izabel da Silva Bueno, foi desenvolvido com base na prática realizada com mulheres negras da Associação Cultural de Mulheres Negras, do Instituto Regional do Negro e demais convidadas. A autora apresenta a importância de empoderar os grupos vulneráveis, neste caso, as mulheres negras, sendo que, para isso, a informação e a conscientização assumem papéis relevantes. Partindo do reconhecimento e da afirmação desse sujeito de direitos, as mulheres negras, reflete sobre as violações sistemáticas que esse grupo

social ainda sofre, apesar da conquista da normativa expressa em cartas legais, mas que não se traduzem na efetivação de uma vida digna. Nesse processo de empoderamento, a Educação em Direitos Humanos atua enquanto afirmação de identidades, na sua emancipação, transformação e no respeito à diversidade.

Gissélia Maria Sabaranski, Maria de Lourdes Secorun Inácio e Nercilei Salette da Rosa demonstram a riqueza e o grande desafio do trabalho coletivo. O texto sistematiza a prática pedagógica do grupo junto à crianças de 7 a 11 anos que frequentam a Sociedade Cultural Recreativa e Beneficente São João Bosco (SOCREBE), na Santa Marta, periferia de Passo Fundo. Por meio de oficinas, as autoras refletiram sobre a igualdade na diversidade. Na prática pedagógica, foram usados recursos como: exibição de imagens com cenas de violação de direitos humanos, fotos coloridas e em preto e branco das crianças, o filme *Horton e o Mundo dos Quem* e a leitura do livro de poesia *Os direitos das crianças segundo Ruth Rocha*. A experiência de Educação em Direitos Humanos realizada pelo grupo foi reconstruída com base no pensamento crítico-reflexivo e evidencia a angústia e o compromisso do educador em direitos humanos com o tema do reconhecimento das diferenças.

Jeverton Slongo apresenta sua reflexão sobre a prática pedagógica realizada com assessores de base da Pastoral da Juventude de Passo Fundo. Inter-relaciona diversos conceitos e metodologias para que o jovem possa afirmar sua identidade e se construir como sujeito de direitos. Um dos conceitos apresentados pelo autor é o de ação no pensamento de H. Arendt. Com base nele, defende que o jovem, ao agir, individual ou coletivamente, num ambiente de liberdade política, revela-se. Através da ação diz quem é. A metodologia de ação/atuação do jovem pode gerar a sua emancipação e a emancipação dos outros, mas também pode ser uma metodologia fechada, uni-

lateral, que não emancipa. Mostra a importância que a Pastoral da Juventude tem enquanto espaço de ação e revelação do jovem e como a sua atuação coletiva pode gerar possibilidades de emancipação e transformação visto que propicia o afloramento do ser sujeito do jovem.

Jorge Gimenez Peralta apresenta no texto “Formação em Direitos Humanos” a sistematização da prática pedagógica desenvolvida com os associados da Comissão de Direitos Humanos de Passo Fundo. A atividade formativa proposta visou compreender os desafios históricos dos direitos humanos e, a partir deles, dimensionar o desafio da própria instituição. Tendo isso em vista, o autor traz, de forma pertinente, a reflexão sobre a participação popular nos espaços organizativos da sociedade civil, apontando para o paradoxo vivenciado nos regimes democráticos atuais, principalmente pelas organizações sociais que surgiram a partir das décadas de 1970 e 80, a saber: a sustentabilidade política das organizações não governamentais.

Katiane Bones Camargo em “O assistente social e os direitos humanos” sistematiza a atuação que realizou com um grupo de estagiários do curso de Serviço Social inseridos na Secretaria de Cidadania e Assistência Social (SEMCAS) do Município de Passo Fundo. Enfocado na atuação destes futuros profissionais no que diz respeito aos direitos humanos de crianças e adolescentes mostra a importância da formação em direitos humanos para a qualificação da atuação do Assistente Social. O artigo também revela a importância da formação para os profissionais que atuam em políticas públicas a fim de que possam se constituir em agentes de promoção dos direitos humanos.

Com o título “Direitos humanos e vida religiosa”, Nair Bender apresenta sua reflexão sobre a prática realizada com jovens em etapa de formação para a vida religiosa de uma Congregação feminina sediada em Passo Fundo. As atividades formativas evidenciaram a relação existente entre os direitos humanos e a vida religiosa, destacando que os direitos humanos referem-se à opção pelo humano e, nesse sentido, a

evangelização só é possível se tem como ponto de partida e de chegada o respeito à dignidade humana. A autora também destaca que a Igreja Católica sempre buscou manter viva a preferência pelo ser humano por meio da Doutrina Social da Igreja, que faz a correlação da mensagem evangélica com os problemas que surgem na vida da sociedade, decorrendo daí um compromisso social e político. E nesse caminho de reconhecimento e afirmação do humano é que a Educação em Direitos Humanos surge como meio de articular a relação entre esses direitos e a vida religiosa, como um processo formativo que deve ser permanente, constante, cotidiano...

O texto de Neri Mezadri foi desenvolvido com base na prática realizada com os integrantes do Movimento Nacional de Luta pela Moradia, do bairro São Luiz Gonzaga de Passo Fundo. Refletindo sobre a realidade atual, pautada pelo ter e por profundas desigualdades sociais, o que indica a ineficiência do Estado, os direitos humanos são apresentados como alternativa frente à lógica capitalista. Sendo assim, a organização social como luta coletiva é a grande geradora de possibilidades de garantia da dignidade e dos direitos humanos. Por meio dela é que se pode construir outra racionalidade, pautada pela multiculturalidade, respeitando a diversidade humana como contraponto à racionalidade hegemônica do “idêntico” e do “ter”. O texto apresenta também, com pertinência, o debate sobre o papel da “academia” na busca da emancipação em direitos humanos e a importância da educação nesse processo.

O texto final, produzido pela equipe de coordenação do Curso, sistematiza o processo realizado, contextualizando a produção dos artigos que o antecedem no processo mais amplo do Curso do qual foram produto.

Os artigos que compõem este Caderno querem servir de provocação e reflexão sobre o fazer educativo em direitos humanos no campo da educação não formal. Eles são resultado de experiências ricas e profundas. Sendo assim, não são receitas nem manuais, mas certamente instigarão aos que

aceitarem o convite para partilhar saberes. Afinal, educar em direitos humanos é um processo dinâmico, vivo, realizado por pessoas que colocam em movimento toda a sua criatividade, seus conhecimentos, que firmam seu compromisso com a garantia desses direitos, que agem na construção da novidade que a educação carrega em si. Agora é nossa vez de convidá-los: venha participar desta construção!

Paulo César Carbonari
Nilva Rosin
Nei Alberto Pies
Márcia Carbonari
Iltomar Siviero
Elisa Mainardi
Eldon Henrique Mühl

**A PESSOA COM DEFICIÊNCIA
E O MERCADO DE TRABALHO**
**Sistematização de prática não formal de
Educação em Direitos Humanos**

*Daniele Matos Albring
Terezinha Beatriz Matos da Silva*

As sociedades, desde os seus primórdios, sempre inabilitaram pessoas com deficiência, marginalizando-as do convívio social e privando-as de liberdade. Essas pessoas, ao serem vistas de forma preconceituosa e atendidas por ações piedosas, não foram reconhecidas e respeitadas enquanto sujeitos de direitos.

A falta de conhecimento da sociedade, em geral, faz com que a deficiência seja considerada como uma doença crônica, um peso ou um problema. Essa estigmatização foi e ainda é grave, pois transforma as pessoas com qualquer tipo de limitação física em seres incapazes, indefesos, sem direitos, sempre deixados para o segundo lugar na ordem das coisas, tornando necessário muito empenho para superar esse estigma.

Agora, pensando a inclusão social por um outro prisma, ela é, também, uma medida de ordem econômica, uma vez que a pessoa com alguma limitação e ainda as outras minorias, por meio da inclusão, tornam-se produtivas, participantes, conscientes de seus direitos e deveres, diminuindo, assim, os custos sociais que recaem sobre si. Dessa forma, lutar a favor da inclusão social deve ser responsabilidade de cada um e de todos, coletivamente.

Por sabermos que a lógica de mercado invade o social de maneira camuflada, e incentiva a inclusão das minorias, é nesse contexto que a condição pós-moderna cria possibilidades de reabilitação dos excluídos, sendo que as políticas públicas contemporâneas sugerem essa prática. Segundo Jaqueline Moreira, “[...] a modernidade, com a sua busca de um código mestre, produz excluídos, enquanto a pós-modernidade, na aceitação da diferença, busca a inclusão” (MOREIRA, 2003, p. 52).

Historicamente, a pessoa com deficiência sempre foi vista como uma pessoa que não tem capacidades, sua única função seria ficar em casa. Em muitos casos, a família mantinha a pessoa com essas condições trancada em casa para que não fosse vista por mais ninguém, sendo assim, muitas não tinham sequer acesso a atendimento especializado – fisioterapia, fonoaudiologia, tratamento psicológico, estimulação precoce etc –, ou seja, não tinham uma condição de vida saudável e garantida pelo Estado.

As chamadas pessoas com deficiência possuem limitações físicas, sensoriais ou mentais que muitas vezes não as incapacitam, ou provocam desvantagens para determinada atividade, mas que por conta do preconceito acabam por inferiorizá-los, individual e coletivamente. Algumas deficiências trazem uma carga ainda maior de resistência, se apresentando como desvantagens cruciais, uma vez que estereótipos e discriminações impedem que a pessoa com essas características tenha uma vida social normal. Uma das principais fontes de preconceitos é a desinformação existente acerca das dificuldades, anseios e potencialidades desse grupo da população mundial (WISE; GLASS, 2003).

A questão da inclusão de pessoas com deficiência, em todos os âmbitos da sociedade, ainda é muito incipiente no Brasil. Hoje, milhares de pessoas estão sendo discriminadas nas comunidades em que vivem ou sendo excluídas do mercado de trabalho. Afinal, o processo de exclusão social de pessoas com deficiência, ou com alguma necessidade especial, é tão antigo quanto a socialização do homem. Portanto, este foi o assunto proposto aos educandos da APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) de Passo Fundo, visando superar o estigma e contribuir para sua compreensão, estimulando-os para que ajam enquanto sujeitos de direito, fortalecendo assim, principalmente, suas perspectivas de inserção no mercado de trabalho.

É fácil discutirmos a inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho se apenas analisarmos um lado: ou o lado da pessoa com deficiência, ou o lado do empregador. Difícil mesmo é analisarmos simultaneamente os dois lados, e mesmo assim ainda termos uma opinião concreta a respeito do assunto. Mesmo partindo dessa dificuldade, faremos um esforço, ao final deste artigo, para analisarmos e compreendermos as razões de cada um, e assim entendermos melhor o porquê da relutância dos empregadores em incluir no mercado de trabalho a pessoa com deficiência.

Com o desenvolvimento deste plano de formação, espera-se que o grupo de educandos que frequenta a APAE de Passo Fundo perceba a importância de um trabalho com essas características em suas vidas. Para que isso aconteça, eles serão orientados sobre noções básicas de higiene pessoal, de como agir com responsabilidade e sobre o desenvolvimento de suas habilidades, porém sempre cobrando comprometimento, para que assim possam estar cientes sobre seus direitos e também dos seus deveres.

Como o público com o qual trabalhamos, de certa forma, é “especial”, pois se trata de pessoas com alguma deficiência, e como os assuntos discutidos são muito complexos, a metodologia e a linguagem que utilizamos devem permitir

sua fácil assimilação. Sendo assim, e até em função disso, a explanação dos temas deve seguir um ritmo que possibilite o entendimento das informações e os preparem para as novas etapas da prática pedagógica. Porém é necessário que as pessoas mais próximas aos educandos também trabalhem em conjunto conosco, visando melhorar o desempenho da prática e a compreensão dos conteúdos apresentados.

Tendo como tema “O direito ao trabalho das pessoas com deficiência que frequentam a APAE de Passo Fundo”, nossa prática procura enfatizar as leis que protegem a pessoa com deficiência, pois essa legislação representa um avanço social em direção ao reconhecimento das necessidades das minorias, aos seus diversos direitos, principalmente o direito ao trabalho. No entanto, essas leis refletem resquícios de preconceitos e de assistencialismo, e isso pode reduzir a percepção das minorias sobre sua própria condição de sujeito responsável por decidir o que é melhor para si. Por outro lado, vimos que a obrigação legal das empresas em contratar pessoas com deficiência pode significar apenas uma inclusão formal, tendo em vista as condutas organizacionais que terminam por excluí-las. Isso remete à necessidade de uma discussão mais ampla sobre as políticas de empregabilidade das pessoas com deficiência. Tal discussão deveria dimensionar o fenômeno da deficiência a partir de sua representação entre os empregadores e a sociedade, em geral, incluindo os responsáveis pelas políticas públicas de inclusão.

A inserção da pessoa com deficiência (física, mental, auditiva e visual) no mercado de trabalho se constitui em um dos meios de viabilizar o seu processo de integração na sociedade – é assim que a pessoa humana pode demonstrar suas potencialidades, capacidades e competências, construindo uma vida mais independente e autônoma que possa contribuir para seu sustento e ainda dar-lhe maiores possibilidades de expansão, inclusive na perspectiva dos relacionamentos sociais.

Batalhas de uma página da história

No passado, o mercado de trabalho podia ser comparado a um campo de batalha: de um lado, as pessoas com deficiência e seus aliados empenhando-se arduamente para garantir alguns empregos e visibilidade profissional; e do outro, os empregadores, praticamente despreparados e desinformados sobre a questão da deficiência, recebendo críticas furiosas por não preencherem as vagas especiais mesmo recebendo currículos qualificados.

A comparação que ora fazemos é uma caricatura, mas ela aponta para um problema que tem ocorrido ao longo das fases que compõe a transição social tão almejada pela pessoa com deficiência: a exclusão, a segregação e a integração. Trata-se de um mundo dividido em dois lados.

Fase da exclusão

Nesta fase, vemos a pessoa com deficiência sem acesso a nenhum mercado de trabalho competitivo, o que ocorreu em um passado não muito distante, muito em função dos e as pessoas com deficiências serem considerados ineptos para o trabalho. Convenhamos, essa ideia era incompatível com o grau de desenvolvimento até então alcançado pela sociedade, já que, na época, empregar pessoas com deficiência era tido como uma forma de exploração, e que isso deveria ser condenado por lei.

Na verdade, as pessoas com deficiência têm sido excluídas do mercado de trabalho por outros motivos, tais como: falta de reabilitação física e profissional; falta de escolaridade; de mobilidade; falta de apoio das próprias famílias; e falta de qualificação para o trabalho.

Fase da segregação

Neste momento histórico, as empresas apenas ofereciam trabalho para pessoas com deficiências no interior de instituições filantrópicas ou no domicílio dos deficientes (AMARAL, 1993, p. 4). Essa oferta de trabalho, e não de emprego, externava sentimentos paternalistas e até, em certa medida, o objetivo de lucro fácil da parte das empresas, pois assim podiam usar uma mão de obra barata e sem vínculos empregatícios.

Segundo CORREIA (1990, p. 124), na realidade cotidiana dessas pessoas ainda predomina a dependência econômica (uma vez que a grande maioria não possui renda própria), o subemprego e a estagnação profissional – fatores que contribuem para que elas sejam mantidas à margem da vida nacional, não tendo chances sequer de participação social e ainda sofrendo uma série de preconceitos.

Fase da integração

Neste momento, identificamos três situações usuais que ocorrem na integração dos trabalhadores com deficiência no mercado de trabalho, e que ainda carregam consigo distorções e estigmas.

1 – Pessoas com deficiência são admitidas e contratadas em órgãos públicos e/ou empresas particulares, desde que tenham qualificação profissional e consigam utilizar os espaços físicos e os equipamentos das empresas como estão, sem que seja feita nenhuma modificação ou adaptação, uma forma de trabalho tida como *trabalho plenamente integrado*: quando não há nenhuma alteração no ambiente (AMARAL, 1993, p. 4-5).

2– Pessoas com deficiência, após seleção, assumem cargos em órgãos públicos e/ou empresas particulares que concordam em fazer pequenas adaptações nos postos de trabalho,

por motivos práticos e não necessariamente por consciência, por acreditarem na integração social dessas pessoas. A esta forma pode-se também dar o nome de *trabalho integrado*: quando há alguma alteração no ambiente (AMARAL, 1993, p. 4-5).

3 – Pessoas com deficiência trabalham em empresas que as colocam em setores exclusivos, portanto segregativos, com ou sem modificações, de preferência afastados do contato com o público.

Em todas essas formas de integração, pode acontecer de os empregados ou funcionários com deficiência não serem envolvidos em programas de desenvolvimento de recursos humanos e/ou promovidos, seja por motivos de inacessibilidade ao posto de trabalho, seja por desconhecimento e/ou preconceito da organização.

Pois todos sabemos, o trabalho exerce um efeito reabilitador, na medida em que contribui para o aumento da auto-estima e do nível de ajustamento pessoal da pessoa com deficiência. Em contrapartida, a ausência da possibilidade de trabalho para a pessoa com deficiência aumenta sua exclusão, acentuando sua subordinação aos outros, esmaecendo a própria identidade, tornando-a aquela que precisa sempre pedir emprestada a voz do outro para se fazer ouvir.

Um dos vários motivos que torna este assunto importante é o fato de que até mesmo boa parte das famílias das pessoas com deficiência as veem como incapazes para o trabalho, sem nem ao menos avaliar se elas têm condições ou não para assumir responsabilidades profissionais.

O processo de trabalho com pessoas com deficiência

A questão da inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho, como sabemos, é um tanto difícil, pois muitas das vagas oferecidas pelas empresas para esse perfil social nem ao menos são preenchidas. Isso se deve também ao papel que algumas das instituições que abrigam e educam essas pessoas assume, o de propagar a ideia de que elas sejam incapazes para o trabalho.

Porém, por meio da luta de algumas pessoas e do empenho de algumas instituições essa realidade está mudando, pois os educandos com deficiência, aos poucos, estão sendo inseridos no mercado de trabalho ou ao menos capacitados para a formação em uma área específica que mais se identificam.

Outra questão muito importante a ser trabalhada é em relação à família da pessoa com deficiência, pois estas muitas vezes não entendem ou aceitam a nova condição do ente – a independência – e acabam barrando o seu crescimento perante a sociedade.

Entre todas as questões abordadas, a mais relevante é a que defende o direito desse educando fazer parte da sociedade em um sentido produtivo, tornando-se um cidadão capaz de lutar por seus próprios direitos e que também não deixa de lado os seus deveres.

Sendo assim, é evidente que os educandos ou qualquer pessoa com deficiência têm direitos, conforme apregoa a Declaração Universal dos Direitos Humanos no seu artigo 23:

1. Toda ser humano tem direito ao trabalho, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego.
2. Toda ser humano, sem qualquer distinção, tem direito a igual remuneração por igual trabalho.
3. Toda ser humano que trabalha tem direito a uma remuneração justa e satisfatória, que lhe assegure, assim como à sua família, uma existência compatível com a dignidade humana, e a que se acrescentarão, se necessário, outros meios de proteção social.

Espera-se que fique claro para os educandos que eles têm direitos e que esses são garantidos pela ONU desde 9 de dezembro de 1975, assegurando à pessoa com deficiência os direitos inerentes à dignidade humana – o que foi norteado pela Declaração de Salamanca, Espanha, resultado da **Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais**, realizada entre 7 e 10 de Julho de 1994, e que reafirmou o compromisso em prol de uma Educação para Todos, reconhe-

cendo a necessidade e a urgência de garantir a educação para as crianças, jovens e adultos, sem qualquer distinção, no quadro do sistema regular de educação. Sancionamos, também por este meio, o Enquadramento da Ação na área das Necessidades Educativas Especiais, de modo a que os governos e as organizações sejam guiados pelo espírito de suas propostas e recomendações.

O Decreto nº 3.289, de 1999, mostra que o tema do ingresso das pessoas com deficiência no trabalho de maneira sistematizada só recentemente foi normatizado. Ou seja, o decreto confirma a nossa impressão, de que a contratação nos termos da CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas) de pessoas com deficiência é um fenômeno recente no país e precedido por um lento processo histórico. Dessa forma, se entre os antigas elas podiam ser exterminadas, hoje suas representações passam por sucessivas transformações que, aos poucos, lhes permitem ser reconhecidas como pessoa e, finalmente, como cidadãos de direitos e deveres.

Para entendermos um pouco melhor, falaremos de alguns instrumentos e mecanismos de proteção e promoção dos direitos humanos. Quando no final da Segunda Guerra Mundial, em 1945, é criada a Organização das Nações Unidas (ONU), com a missão de prevenir conflitos e mediar as condições para a instauração da paz no mundo, organiza-se um sistema de proteção dos direitos humanos formado por um conjunto de instrumentos normativos e mecanismos práticos que garantem esses mesmos direitos. Os princípios, instrumentos e normas do Sistema Global de Proteção dos Direitos Humanos são baseados em várias declarações, pactos e convenções. Uma destas convenções é a Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, que se trata de um conjunto de direitos e garantias para as pessoas com deficiência, ratificada pelo estado brasileiro em 2007. Nesta convenção, o seu art. 27 fala sobre o direito da pessoa com deficiência de ter trabalho e emprego:

Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência ao trabalho, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas. Esse direito abrange o direito à oportunidade de se manter com um trabalho de sua livre escolha ou aceitação no mercado laboral, em ambiente de trabalho que seja aberto, inclusivo e acessível a pessoas com deficiência.

Diante disso, evidencia-se a equivalência do direito da pessoa com deficiência ao de qualquer outro cidadão, com vontades e desejos, e um deles, o de ser um cidadão com direito ao trabalho e não o trabalho dentro de instituições ou até mesmo na própria residência. Estes locais resultavam em não integração, visto que as pessoas com quem trabalha o deficiente permanecem dizendo que não estes são capazes de fazer nada, que não são capazes para o trabalho.

Como a problemática da inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho é bastante complexa, no trabalho desenvolvido com os educandos foram abordados assuntos de suma importância para ajudá-los na concorrida disputa às vagas disponíveis.

Para a atividade foram selecionados meninos. Levou-se em conta: idade, interesse pelo trabalho, disponibilidade para fazer parte do grupo. Em resumo, capacidade imediata de após treinamento estar apto a um trabalho que não exigisse demais e que estivesse dentro das suas capacidades. A seleção foi feita juntamente com o Setor de Serviço Social da Instituição. Para ficar mais diversificado o grupo participaram também educandos que já estão inseridos no mercado de trabalho. A participação destes últimos visava permitir a troca de impressões, visto que poderiam trazer para o grupo informações sobre os benefícios de sua inclusão no mercado de trabalho, dando mais realismo aos temas trabalhados no grupo.

A partir do momento em que os educandos já estavam inseridos no grupo, e após percebermos a dificuldade para sua adaptação ao mercado de trabalho, semanalmente, procuramos trabalhar as dificuldades mais evidentes e as novas que possam surgir. Dessa forma, reforçamos junto aos estudantes da APAE

de Passo Fundo a percepção da importância de como é gratificante para o ser humano trabalhar, ser reconhecido e admirado por sua capacidade produtiva, e ainda ser recompensado com um salário ao final de cada mês por isso.

Outro ponto crucial desenvolvido com os educandos diz respeito ao fundamento legal que oportuniza sua inclusão no mercado de trabalho – no período dos encontros, procurou-se deixar claro que eles têm direito ao trabalho e que esse direito, de certa forma, é um desafio, para que com isso percebam que apenas ter a consciência do direito não lhes garante nada, e que terão de lutar muito para que essa realidade se efetive.

Para fixarmos a percepção desses direitos, não apenas reiterando sua existência e abrangência mas também a garantia de que servem a todos os cidadãos, sem exceção, foi trabalhado o texto da Declaração Universal dos Direitos Humanos – principalmente para que os educandos ficassem cientes de que toda pessoa tem direito ao trabalho. Também procuramos explicar o que é a Declaração e porque ela foi criada, além de nos debruçarmos no estudo da Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que trata de vários direitos e garantias para a pessoa com deficiência, fundamentalmente do art. 27, que também reforça o reconhecimento do direito da pessoa com deficiência ao trabalho com as mesmas oportunidades das demais pessoas.

Desenvolvemos ainda uma dinâmica com os educandos para que eles exercitassem as responsabilidades e as habilidades que devam ter para conseguir a tão almejada inserção no mercado. Sob o nome de “Conhecendo minhas habilidades básicas para o trabalho”, para aplicarmos a dinâmica foi necessário uma fixar uma cartolina na parede listando as habilidades básicas de um bom trabalhador (responsabilidade, qualificação adequada, iniciativa, pontualidade, organização, otimismo, higiene, trabalho em equipe), além de folhas de papel pardo, recortes de figuras humanas representando papéis profissionais e um tubo de cola.

Com esse intuito, sugerimos que todos os estudantes pegassem uma folha de papel pardo e procurassem uma figura mais parecida consigo para colar na folha, em seguida, solicitamos de cada educando a escolha de três habilidades básicas de um bom trabalhador, a partir das opções que estavam discriminadas no cartaz, e que as colocassem na mesma folha onde foi colada a figura. O próximo passo foi pedir para que cada educando verbalizasse aos demais o porquê de possuir tais características, apresentando seu cartaz, para depois dizer qual característica acredita ser mais importante em um trabalhador. Para terminar, cada educando oraliza a frase: “eu sou uma pessoa”, e a completa com as características escritas no cartaz.

Objetivamos com a dinâmica favorecer o reconhecimento das habilidades básicas para o trabalho existentes em cada um, sensibilizando-os de forma lúdica e criativa para que reconheçam a importância de se autoperceber e denotem as características pessoais de todos ali presentes. Foi muito enriquecedora essa dinâmica, pois os educandos perceberam muitas habilidades em si mesmos que nunca haviam reparado.

Em certo momento, notamos a importância de se fazer um trabalho para que os educandos pudessem expor o entendimento sobre o conteúdo desenvolvido até então. Para isso, foi proposta uma tarefa na qual, entre várias figuras, cada integrante do grupo escolhia duas, uma para representar sua visão dos direitos e outra, para os deveres. Após isso, eles as colavam em um cartaz: no espaço, ou nos direitos, ou nos deveres. O importante foi perceber que muitos deles conseguiram captar a relevância de cada direito e dever, na atividade, isso se realizou.

Outro fator muito presente na realidade dos educandos, se não o mais importante, é a questão da higiene pessoal, que fica a desejar em muitos educandos. Pois, para sua inserção no mercado de trabalho, é fundamental uma aparência boa e higiênica, no sentido de ampliar suas possibilidades. Com isso, amplia-se a necessidade de se mostrar, por meio de uma atividade prática, a importância da higiene pessoal, tanto no trabalho como na escola e também na família.

Para reforçarmos a importância da higiene pessoal na vida do ser humano, estimulamos os educandos a fazer desse cuidado um ato diário com o próprio corpo, criando uma rotina. Percebeu-se também que muitos dos educandos não tinham a prática de cuidar da sua aparência e higiene, muitas vezes, porque a própria família não os ensinou e não os cobrou o asseio – no momento em que foi mostrada e explicada a importância da higiene pessoal, em nossa prática pedagógica reforçamos também a ideia de bem-estar e de saúde que a higiene traz, pois estar com o corpo e as roupas limpas, os dentes escovados e o cabelo arrumado é muito mais do que ampliar as oportunidades de trabalho, é conscientizar-se dessa necessidade.

A exclusão da pessoa com deficiência se dá por uma infinidade de fatores, todos injustificáveis neste momento da humanidade, tais como a inacessibilidade das cidades e dos logradouros públicos, a desorganização e a alienação da sociedade civil aliadas à irresponsabilidade do poder público. O que se tem, então, não é um processo de inclusão que respeite as diferenças, a diversidade, visto que, por esses sujeitos serem identificados como diferentes são afastados do convívio com as demais pessoas, quer na escola, na rua ou no trabalho.

Possibilidades para a efetivação dos direitos da pessoa com deficiência

O principal objetivo do plano de formação com os educandos da APAE de Passo Fundo foi orientá-los sobre o direito ao trabalho, um direito de todos, diga-se de passagem, o que, de certa forma, acreditamos ter conseguido. Ou seja, os educandos passaram a entender que são pessoas de direitos e que podem sim lutar para ter seu espaço na sociedade, assim como ocorre com qualquer outra pessoa dita “normal”.

Mesmo com a conclusão do cronograma de estudo, os educandos continuaram sendo assistidos, pois havia a necessidade dessa ajuda, tanto para esclarecer suas dúvidas quanto para orientá-los sobre alguma coisa que não tenham conhecimento, dessa maneira, nos colocamos à disposição para ajudá-los.

A questão da higiene pessoal foi a que mais trouxe resultados positivos, pois todos se conscientizaram de que a mudança nas atitudes beneficiaria imensamente a eles próprios. Porém, para que esses objetivos fossem alcançados, tivemos que trabalhar não apenas com o educando, mas também com suas famílias, já que em muitos casos a falta de higiene pessoal e básica era usual em suas próprias residências. Sendo assim, realizamos visitas nas residências explanando os detalhes de todo o plano de formação que foi desenvolvido para os educandos, então as famílias aos poucos foram assimilando a proposta e aceitando as mudanças sugeridas. Com tudo isso, ainda foram necessárias muitas visitas e também reuniões com as famílias na própria instituição para obtermos êxito na empreitada.

Como já foi citado anteriormente, no grupo de educandos havia alguns que já estavam inseridos no mercado de trabalho, e dentre esses, uma das necessidades percebidas era a falta de compromisso ou dificuldade em cumprir horário, o que acabava acarretando em seu desligamento da função. Após os encontros, notou-se que o empenho em ter mais compromisso e responsabilidades em relação a seu posto de trabalho aumentou consideravelmente: todos mostram interesse pelas atividades que foram desenvolvidas no decorrer dos encontros e o interesse e a procura pelos profissionais encarregados pela Instituição para fazer o encaminhamento e o treinamento dos educandos para o trabalho disponível.

Outro aspecto percebido no processo de inclusão ao trabalho é o medo que o empregador tem de vincular a pessoa com deficiência ao seu quadro de funcionários, por motivos diversos.

Um deles, percebido em uma visita ao local de trabalho de um dos educandos, é o medo de não saber como lidar com essas pessoas no dia a dia, o que muitas vezes leva a um não acompanhamento adequado de suas funções e até à sua exclusão.

No Brasil, a inclusão vem sendo praticada em pequena escala por algumas empresas, mesmo sem que saibam o que estão na realidade adotando, uma abordagem inclusiva. Uma empresa inclusiva é aquela que acredita no valor da diversidade humana, contempla as diferenças individuais, efetua mudanças fundamentais nas práticas administrativas, implementa adaptações no ambiente físico, adapta procedimentos e instrumentos de trabalho, e orienta todos os recursos humanos para isso. Uma empresa para tornar-se inclusiva deve, por iniciativa e empenho dos próprios empregadores, buscar informações pertinentes ao princípio da inclusão até mesmo contratando uma consultoria de profissionais inclusivistas que atuam em entidades sociais.

A inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho não é um sonho impossível de ser realizado. Mas exige investimento educativo, tanto das empresas, dos trabalhadores, além das próprias pessoas com deficiência. Não baste empregar as pessoas com deficiência, é preciso gerar mudança nas relações constituídas no ambiente de trabalho e isso só se faz com educação..

Referências bibliográficas

AMARAL, Lígia A. Falando sobre o trabalho da pessoa portadora de deficiência. In: *A Questão do Trabalho e a Pessoa Portadora de Deficiência*. São Paulo: Reintegra, 1993.

APAE/PF. *Relatório de Atividades 2007*. Passo Fundo: Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Passo Fundo, 2007. Mimeo.

BIANCHETTI, Lucídio; FREIRE, Ida Mara. *Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania*. São Paulo: Papirus, 1998.

BUENO, José Geraldo Silveira. *Educação Especial Brasileira: integração / segregação do aluno diferente*. São Paulo: Educ, 1993.

FELTRIN, Antonio Efro. *Inclusão Social na Escola: quando a pedagogia se encontra com a diferença*. São Paulo: Paulinas, 2004.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Trad. Raquel Ramallete. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. *Deficiência Múltipla e Educação no Brasil: discurso e silêncio na história de sujeitos*. Campinas: Autores Associados, 1999.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. *Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como Fazer?*. São Paulo: Moderna, 2003.

MARTINS, Lucia de Araújo Ramos. *Inclusão: compartilhando saberes*. Petrópolis: Vozes, 2006.

MOREIRA, J. O. Matrizes históricas do Acompanhamento terapêutico: raízes e conceituação. In: *Pulsional Revista da Psicanálise*, São Paulo, a. 14, n. 173, p. 48-59, set. 2003.

OLIVEIRA, Cristiane Cardoso de. *O trabalhador portador de deficiência física e sua inclusão no mundo do trabalho*. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Faculdade de Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica, Porto Alegre, 1999.

PINHEIRO, Humberto Lippo. Os Direitos Humanos e Pessoas Portadoras de Deficiência. In: *Relatório Azul – Garantias e Violações dos Direitos Humanos no RS*. Porto Alegre: Assembléia Legislativa, 1997/1998.

SKLIAR, Carlos. *Educação & Inclusão*: abordagens sócio-antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.

SOUZA, Maria Luiza de. *Serviço Social e Instituição*: a questão da participação. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

WISE, Liz; GLASS, Chris. *Trabalhando com Hannah*: uma criança especial em uma escola comum. Trad. Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2003.

**MOVIMENTOS SOCIAIS
E OS DIREITOS HUMANOS**
**Sistematização de prática não formal de
Educação em Direitos Humanos**

Demian de França Dantas

Para por em prática um processo de conscientização sobre a origem e importância de se trabalhar os direitos humanos em todas as esferas da sociedade, é imprescindível pensar um processo de educação centrada na narrativa do processo histórico em que se deu a eclosão dos direitos humanos e também na formação voltada à organização popular. Seguindo esta lógica é que foi pensada e executada a atividade de formação em Direitos Humanos e Movimentos Sociais, desenvolvida junto a Cooperativa Habitacional Passo Fundo (COOHAPAF).

Fundada com o objetivo de proporcionar a aquisição de terreno e casa para seus sócios, a Coohapaf agrega atualmente em torno de 20 famílias associadas, oriundas de diversos bairros de Passo Fundo. São famílias de baixa renda compostas por pessoas de idades diversas e em diferentes situações, aposentados, donas de casa, mães solteiras e casais novos, sendo

que as características que dão homogeneidade a esse grupo são os baixos salários que recebem e a determinação em ter a sua casa própria e fugir do aluguel.

Outra característica marcante do grupo é que todos são oriundos de famílias simples, pois não tiveram a oportunidade de cursar o ensino superior, e hoje trabalham em sua grande maioria no comércio, muitos atuando como vendedores ou auxiliares administrativos.

Devido às baixas rendas, são pessoas que não acessam uma grande gama de direitos, especialmente os direitos sociais fundamentais como a saúde, a educação e até mesmo uma alimentação de qualidade. Daí o interesse em trabalhar especificamente com esse grupo, já que ele concentra direitos não concretizados, o que vai de encontro com os temas estudados nesta Especialização em Educação para os Direitos Humanos.

Tomando por base os direitos expressos na Constituição Federal e na Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Coohapaf constituiu-se em um movimento social que busca contemplar o direito a uma moradia digna e adequada a seus sócios, em outras palavras, a cooperativa é uma tentativa de transformar “letra morta” (lei) em realidade cotidiana. Porém, mesmo já tendo completado quase uma década de existência, este objetivo ainda não foi alcançado. Pior, tanto a curto quanto a longo prazo, inexistem indícios de que tal deficiência será superada.

O trabalho desenvolvido pelas cooperativas habitacionais nunca foi fácil. As experiências vividas na região, especialmente nos municípios serranos do Rio Grande do Sul como Bento Gonçalves e Veranópolis, mostram que o acesso à terra e à moradia só foi conquistado depois de anos de mobilização e trabalho.

Os desafios são grandes: angariar recursos, comprar o terreno, criar a infraestrutura necessária para a instalação de um conjunto habitacional, executar os projetos técnicos de engenharia, construir as casas, tudo isso com recursos geral-

mente reduzidos e por meio de processos participativos, cuja funcionalidade muitas vezes é complicada e marcada pelo conflito de confiança entre alguns sócios, além da evidente desconfiança de outros.

Inserida neste contexto, a Coohapaf passa, portanto, por um processo de consolidação de suas atividades, o que é centrado na força de vontade de seus membros, em fazer com que suas ações deem certo. O modo como essa conquista se dará ainda é uma incógnita e motivo de preocupação para todos os que a acompanham.

A Constituição Federal atribui ao estado a responsabilidade pela efetivação do direito a uma moradia digna, então as cooperativas devem buscar junto ao poder público meios para atingir essa meta. Porém, isso não está ocorrendo, já que as cooperativas, além de ter dificuldade em se organizar, também não conseguem estabelecer um plano de ação estratégico mais eficiente em relação ao papel do poder público. Portanto, acredita-se que a fragilidade dos grupos que buscam esse apoio aponta para a necessidade de se encontrar um processo capaz de demonstrar a importância dos movimentos sociais e da organização popular na luta pela implementação dos direitos humanos.

O que ocorre com esses grupos é que eles são formados por diferentes “cabeças”. Alguns mais engajados na luta popular, outros distantes dessa prática por uma questão de desconhecimento histórico e do contexto em que estão inseridos. Portanto, é preciso esclarecer a todos que a luta por direitos é uma reivindicação antiga e justa, um instrumento recorrente na busca por direitos.

No caso da Coohapaf, a estratégia adotada é a de se fazer uma poupança conjunta para comprar o terreno e, em posse dele, financiar a construção do imóvel por meio de algum programa de financiamento do governo federal. Outra forma usada para incrementar os depósitos é promover eventos, os quais o grupo organiza periodicamente, sendo que os mais frequentes são jantares.

Levando-se em conta que o valor depositado por cada associado mensalmente é de apenas R\$ 30,00, percebe-se que o grupo demoraria muitos anos até acumular a quantia suficiente para aquisição de um terreno com espaço necessário para acomodar 20 famílias.

A lógica, portanto, é que a cooperativa siga o exemplo de organizações similares existentes em outros municípios, que buscaram negociações com o poder público para adquirir com mais rapidez o terreno.

A atividade formativa

A atividade de formação foi pensada para acontecer em quatro etapas, cada uma com aproximadamente 4 horas de duração, em quatro domingos consecutivos, na parte da tarde, sendo que era o único horário em que todos os associados tinham condições de participar. Porém ela acabou sendo desenvolvida em dois encontros.

A primeira etapa voltou-se para o estudo da Revolução Francesa e o surgimento dos direitos humanos de primeira dimensão, centrados na conquista das liberdades individuais, na sequência, foi a vez da Revolução Russa e sua contribuição para os direitos sociais, políticos e econômicos, classificados como de segunda dimensão. A segunda atividade abordou a evolução do cooperativismo habitacional no Brasil e suas perspectivas atuais. A última, seria um momento de fechamento retrospectivo e troca de experiências vividas nas três primeiras etapas, e a elaboração de um planejamento estratégico para a cooperativa.

A metodologia empregada baseou-se na apresentação de slides, revisitando os fatos históricos relacionados, e de explicações sobre a História e os Direitos Humanos, além de promovermos a troca de experiências entre as pessoas do grupo.

O fim da segunda etapa consistiu em rever conjuntamente com o grupo como se deu o surgimento do cooperativismo habitacional no Brasil, e também como está a realidade desse segmento atualmente.

Apontamentos sobre a experiência pedagógica

A atividade de formação, organizada para fazer um resgate histórico dos direitos humanos, mostrou-se correta, porém insuficiente. Pensada inicialmente para se dar em quatro atividades, em quatro domingos consecutivos, acabou ocorrendo em apenas dois encontros. Isso porque no momento da elaboração se percebeu que ficaria mais didático expor o conteúdo dos dois primeiros encontros apenas em uma atividade, sendo desnecessário a realização de dois encontros para isso. Os dados levantados sobre as Revoluções Francesa e Russa ficaram melhor trabalhados em um mesmo encontro, um na sequência do outro.

Já a segunda etapa acabou por englobar o conteúdo da terceira, e parte dos assuntos que seriam trabalhados no quarto encontro. A história dos movimentos sociais no Brasil, com base no livro de Maria da Glória Gohn, e a história do cooperativismo habitacional seguiram a mesma lógica, pois também foram trabalhados de uma só vez.

Porém, a quarta etapa, que consistiria em um período de fechamento, de debate sobre os temas estudados e também para a formulação de um Plano Estratégico da Cooperativa não aconteceu, devido à dificuldade em conseguir junto ao grupo mais um dia disponível, um domingo, como fora previsto no cronograma inicial. A atividade pendente teria sido de vital importância para fechar a atividade de formação. Além do que, devido a nossa inexperiência de trabalho com grupos como este, não foi estabelecido com antecedência o local

onde os encontros se dariam, principalmente em virtude da dificuldade em encontrar um local apropriado para que eles se realizassem. Dessa forma, acabou-se, então, extrapolando o tempo hábil para a realização das quatro etapas.

Por outro lado, as duas atividades realizadas serviram para estudar com tranquilidade o conteúdo preparado, o que, a julgar pela reação do grupo, era desconhecido, ou seja, grande parte do processo histórico relativo à efervescência dos direitos humanos ainda não fazia parte de seu repertório.

A proposta de apresentar a evolução histórica da consolidação dos direitos ao longo dos anos, e usar como base as revoluções francesa e russa, a reconstituição histórica de Glória Gohn sobre os movimentos sociais no Brasil e a história do cooperativismo habitacional, mostrou-se correta, no sentido de conscientizar o grupo sobre a importância dos direitos humanos na sociedade e de como a organização social e a atividade em grupo são fundamentais para se conquistar direitos.

Como ficou evidente, houve falhas em relação ao tempo previsto para o desenvolvimento das atividades, a diminuição da carga horária dificultou também o fechamento da prática pedagógica, o que acabou não ocorrendo. Sendo assim, imaginamos que, para atividades com esse perfil, é preciso ater-se aos dois aspectos anteriormente mencionados: o cumprimento da carga horária, conseqüentemente do conteúdo proposto, e a conclusão, na qual seria elaborado um planejamento estratégico para a cooperativa.

Na nossa visão, atividades formativas têm de ser continuamente desenvolvidas. Na forma e nas condições como as executamos, elas serviram como uma possibilidade de socialização daquilo que foi assimilado por quem participou da Especialização em Educação em Direitos Humanos. Para alcançar-se resultados práticos e programáticos, que levassem o grupo a implementar ações concretas na busca de seus direitos, neste caso, o acesso à moradia de qualidade, seria necessário uma continuidade das atividades realizadas apenas em dois encontros.

Percepções e relações dos sujeitos envolvidos

O grupo mostrou-se receptivo aos conteúdos abordados durante as duas etapas da atividade de formação, e também à metodologia empregada, como demonstram os depoimentos colhidos ao fim do último encontro, momento em que foi apresentado a todos um questionário com algumas perguntas.

A primeira indagação pedia que fosse atribuída uma nota a atividade e sua justificativa. Elencamos algumas respostas para exemplificar essa “receptividade”: “[...] foi interessante, pois nos trouxe vários fatores presentes na realidade dos direitos humanos, principalmente o da moradia e trabalho, uma grande necessidade do nosso dia a dia.”; “[...] as informações foram transmitidas de modo simples, porém de um jeito profundo e claro.”; “[...] o educador usou dos recursos disponíveis com muita responsabilidade.”

Em um segundo momento, solicitamos a indicação de qual parte da atividade havia sido melhor recebida. Eis algumas respostas: “[...] nenhuma parte específica, mas a primeira, do início dos direitos, da mobilização dos burgueses. Na verdade, todo o curso foi ótimo.”; “[...] a que nos trouxe informação sobre o cooperativismo, principalmente da habitação, sua história e trajetória, mostrou um grande caminho de crescimento àqueles que por um motivo ou outro hoje buscam a cooperativa habitacional para a construção de suas casas.”; “[...] da parte de história.”; “[...] em especial, o tema sobre as organizações sociais.”

Em outra questão, pediu-se a opinião de cada um, sobre a atividade, o conteúdo, o material utilizado, o tempo empregado no curso e o desempenho do educador. “Foi pouco o tempo, mas bem aproveitado, acho que esta atividade em si estava boa”. “O tempo de curso poderia ser maior, em virtude de ser um tema bastante polêmico e que gera discussão”. “Seria interessante convidar um maior número de participantes”.

A quarta e derradeira pergunta procurou saber se a compreensão sobre direitos humanos do participante havia aumentado com a atividade pedagógica. “Sim, o curso teve um método muito fácil de entender os direitos humanos, eu amei o curso”. “Com certeza. Senti que podemos conseguir muito mais do que imaginamos”.

Há de se destacar o fato do grupo conhecer o mentor e executor das atividades, isso pode ter contribuído de forma positiva com as avaliações. Porém, o que leva a crer que a atividade tenha sido realmente prazerosa e proveitosa para o grupo, além do que foi dito das respostas obtidas no questionário, foram as intervenções feitas no decorrer das duas atividades. Na maioria das vezes, as colocações, muito bem fundamentadas e complementares ao que estava em discussão, demonstraram o interesse e a vontade de aprender de toda a turma.

Considerações finais: a efetivação dos direitos

O estudo da história da humanidade é uma atividade fascinante. Olhando para o longo percurso que trilhamos desde as sociedades tribais, há milênios atrás, até a civilização atual, percebemos nitidamente como e porquê a sociedade se constituiu da forma como se encontra hoje. Ficam claras as disputas por poder e os desdobramentos dessas disputas sobre as gerações posteriores.

Por meio da história também vemos como alguns preceitos morais que fundamentam a sociedade ocidental têm origem em acontecimentos ocorridos há mais de dois mil anos atrás, no Oriente Médio, envolvendo as pregações de Jesus Cristo e o posterior movimento de propagação do cristianismo. A busca pela paz e pelo amor entre os povos é tida como herança da doutrina cristã e hoje povoa a mente de todos, sua influência está positivada em constituições de todo o mundo.

Fica claro ainda que as disputas do passado eram travadas predominantemente por meio de guerras, nas quais se utilizavam métodos nada democráticos e muitas vezes violentos, o que aos poucos foi migrando para o campo da política, da mídia e da educação, com uma crescente participação popular.

Nesse cenário, o tema dos direitos humanos aparece nas suas mais diversas nuances e abrangências, como um rio tortuoso que surgiu de forma tímida e que depois recebeu a contribuição de vários afluentes, no nosso caso, de acontecimentos históricos, influências filosóficas, sociológicas e políticas, até tornar-se esse acúmulo de conceitos e leis de hoje.

Assim como as sociedades do passado contribuíram para a conquista de direitos, e foram influenciadas por conquistas anteriores a sua existência, o mundo contemporâneo também colabora para tal.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 incorporou preceitos fundamentais da Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada e proclamada em 1948 pela Assembleia Geral das Nações Unidas, principalmente no que diz respeito aos direitos individuais e políticos, que garantem a proteção do indivíduo em face da atuação do estado e da sociedade, e os direitos de igualdade, que exigem uma atuação positiva do estado para sua efetivação, em áreas como a saúde, a educação e o lazer.

A luta que vinha sendo travada até então pela efetivação jurídica desses direitos, teve sua vitória decretada desde aquele momento. Porém, sabe-se que a efetivação prática do que está acordado na Constituição ainda é motivo de muitas disputas, e, em muitos casos, fundamenta as ações de movimentos sociais que atuam na área dos direitos humanos.

Um exemplo emblemático dessa situação é a luta capitaneada pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, o MST, pela realização da Reforma Agrária. Apesar de constar na Constituição de 1988 o direito de todos à terra, é desnecessário lembrar a insuficiência de políticas públicas que garantam e facilitem

o acesso a quem de direito o seu próprio pedaço de chão, ou a uma habitação digna. Portanto, a realidade vivida hoje escancara a distância existente entre a efetivação jurídica e a prática desses direitos fundamentais para a grande maioria da população.

Elencar os direitos que estão sendo negligenciados ou negados, atualmente, e discutir um modo para que haja a superação dessa realidade, tendo em vista a democratização de mais direitos, não é um papel exclusivo do poder público, mas de toda sociedade civil. E para que a sociedade civil exerça um papel mais atuante na defesa dos seus direitos, é necessário que a população esteja devidamente informada sobre o tema, para que consiga compreender o momento histórico em que vivemos e seus desdobramentos no campo dos direitos humanos.

Assim, chegamos novamente ao tão bem conhecido termo de que é preciso (in)formar para transformar. Só a partir da tomada de consciência coletiva será possível tornar a sociedade civil mais atuante no que tange aos direitos humanos.

Está correto o ditado de que “uma andorinha sozinha não faz verão”. O poder público sozinha também não promoverá a transformação, do mesmo modo, os movimentos sociais, mesmo em bloco, não promoverão. Para que se efetivem a grande gama de direitos, desde o direito pleno à democracia até o acesso à alimentação, saúde ou educação de qualidade, é preciso que haja um compromisso claro e a participação de todos os entes sociais.

Referências bibliográficas

GOHN, Maria da Glória. *Movimentos Sociais e Educação*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GOHN, Maria da Glória. *Teoria dos Movimentos Sociais*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

TORRES, Carlos Alberto. *Caderno Pedagógico 2: Semana Pedagógica Paulo Freire*. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação, 2001.

**DIREITOS HUMANOS
E PASTORAL DA JUVENTUDE
Sistematização de prática não formal de
Educação em Direitos Humanos com assessores
da Pastoral da Juventude**

Édson Régis de Jesus

O presente texto sistematiza uma prática pedagógica em direitos humanos, um trabalho formativo proposto por Edson Régis de Jesus e Jeverton Slongo à coordenação da Pastoral da Juventude da Diocese de Passo Fundo. A atividade foi desenvolvida no dia 20 de novembro de 2008 e contou com a participação de quinze assessores e membros da Pastoral da Juventude Urbana de Passo Fundo (PJU), nas dependências do Instituto Superior de Filosofia Berthier (IFIBE).

Apresentação descritiva da atividade

A atividade formativa que empreendemos permitiu a discussão de temas relativos à atuação da Pastoral da Juventude (PJ) enquanto movimento de jovens que atua na formação/evangelização de outros jovens, em conformidade com a perspectiva educacional em prol dos direitos humanos.

Planejado para três encontros, no primeiro procuramos realizar uma localização teórica do tema juventude, tal reflexão foi esboçada em torno de três enfoques: o primeiro versou sobre a afirmação da identidade cultural da juventude. Assim, nos indagamos, *Quem é o jovem?* O segundo enfoque procurou conceituar e discorrer sobre a história dos direitos humanos, afinal, *O que são os direitos humanos?* Por último, trabalhamos a seguinte proposição, *O jovem como sujeito dos direitos humanos: concepção histórico-crítica.*

O segundo encontro questionaria o papel da Pastoral da Juventude sob a perspectiva dele vir-a-ser um instrumento de ação evangelizadora em favor dos direitos humanos. A reflexão a que nos propusemos se apoiaria nas chaves de leitura metodológica, pedagógica e didático-pastoral. O encontro seria finalizado com um convite aberto aos jovens assessores da Pastoral para que pudessem contribuir na realização dos direitos humanos tendo em vista suas atuações nos grupos de base existentes em diversos bairros da cidade.

Por fim, no terceiro e último encontro desenvolveríamos uma análise do trabalho a partir das impressões e registros obtidos por parte dos assessores com seus grupos locais. Dessas descrições seriam retirados os apontamentos que nos auxiliariam no trabalho conclusivo.

Devido ao fato de nossa atividade ter sido iniciada no final do mês de novembro, os propositores reavaliaram a proposta do projeto formativo, então apenas uma das etapas previstas foi realizada. Portanto, o fator limitante da prática educacional

em direitos humanos a que nos propusemos foi, realmente, a impossibilidade do projeto ter sido desenvolvido em sua plenitude, em três etapas, como o previsto na nossa proposição inicial.

Agora, por mais que esse fator se caracterize como um elemento a ser considerado, ele não se justifica como um impedimento substancial da realização de nossa atividade e de sua conseqüente sistematização. Além do mais, ele se impõe como um elemento crítico-avaliativo da aprendizagem. Ainda assim, o sentido pedagógico da atividade formativa procurou subsidiar e sensibilizar os jovens para que se compreendessem como sujeitos de direitos, para que desenvolvessem suas capacidades de atuação tendo em vista a promoção, proteção e realização dos direitos humanos, objetivo esse que julgamos, modestamente, ter alcançado.

Afinal, realizar uma ação popular com características evangelizadoras já é, certamente, uma tarefa complexa, ainda mais quando se quer aproximá-la dos princípios dos direitos humanos. Isso já nos motivara, também pelo fato da Pastoral da Juventude passar a incorporar a luta em prol dos direitos humanos, ou seja, nossa ação poderia estar inaugurando uma nova maneira de empreender a prática socioevangelizadora, pois ela visa, concomitantemente, realizar uma ação política.

Dessa forma, nossa sistematização avaliará até que ponto o trabalho realizado conseguiu auxiliar no empoderamento dos participantes, para que possam atuar em prol dos direitos humanos nos grupos locais da Pastoral da Juventude e, ainda, possibilitar debates acerca do tema proposto, vislumbrando não apenas a sua importância para a própria Pastoral da Juventude como também aos jovens envolvidos. A possibilidade de sua ação evangelizadora se fortalecer, enquanto uma possível fase de renovação da ação pastoral, no campo do desenvolvimento pedagógico não formal, também muito nos interessa.

A própria Pastoral da Juventude, ao analisar o seu passado, por vezes, se defronta com um limitação interna enquanto formadora de sujeitos. A partir da década de 1970 até meados

da década seguinte, e, novamente, no início dos anos 1990, a participação da juventude era massiva, ocupava as ruas, lutava por direitos, se demonstrava socialmente partícipe, porém de forma organizada. Atualmente, a Pastoral da Juventude está organizada em pequenos grupos, o que, na sua totalidade, não possui explicitamente conteúdos, ambições e trabalhos socio-políticos avaliados como importantes e enriquecedores dentro do próprio movimento da Pastoral da Juventude.

À luz destes desafios e percepções, passamos a discorrer, analiticamente, o projeto, bem como as bases teóricas da tematização que sustentaram a realização de nossa atividade.

Sistematização de conhecimentos

A metodologia que agora iremos utilizar baseia-se em expor o tema e as reflexões por nós propostas, juntamente com as observações, intervenções e limites apontados pelos participantes acerca da atividade formativa.

A juventude e o seu espaço

No início da atividade se fez necessário localizar o lugar social do jovem para que pudéssemos entender a forma como ele busca agir e interagir com a sociedade como um todo. Dessa forma, o grupo foi estimulado a refletir sobre a importância do cultivo dos valores, das crenças, a sua origem e significados, juntamente com o conjunto das práticas realizadas pela juventude e que refletem no seu espaço vital. Assim, a proposta de evangelização da Pastoral da Juventude, posta em comunhão com os princípios dos direitos humanos, se deu sob a perspectiva de que os próprios participantes percebessem a necessidade e a possibilidade de reformulação da prática pastoral.

E foi a partir dessa rede temática que se possibilitou o desenvolvimento de uma nova compreensão histórica existencial da juventude ligada às ações da Pastoral da Juventude, permitindo-lhe uma nova identidade, uma identidade de sujeitos de direitos. Na tentativa de sair em auxílio a essa reflexão sobre a juventude e os direitos humanos, os participantes foram questionados: *Quem é o jovem?*

Por mais estranho que isto nos pareça, os próprios coordenadores da Pastoral não conseguiram responder a esta inquietante pergunta: *De quem é o jovem?* Dessa forma, podemos notar a complexidade e a diversidade que o termo *juventude* compreende em si mesmo. Mais do que a definição clássica que consta nos dicionários, o “[...] período da vida entre a infância e a idade adulta; adolescência (FERREIRA, 2004), a juventude é o período em que o ser humano começa a desenvolver, racional e intencionalmente, a sua sociabilidade. Sociabilidade esta que também se exprime, e este é o nosso objeto, nos grupos de jovens pertencentes à Pastoral da Juventude.

Dados nos mostram que no Brasil, de acordo com a Rede de Informações para o Terceiro Setor (Rits), cerca de 1,5 milhão de pessoas participam de movimentos sociais e ONGs que buscam defender as mais diversas causas. Dessas pessoas, na sua maioria, a fase inicial do trabalho em prol dos mais variados objetivos tem seu princípio exatamente no período da juventude. Da mesma forma podemos analisar o surgimento de organizações ligadas ao crime. Igualmente, tais associações são formuladas com pessoas no início do período da juventude, pessoas que estão entre os 15 e os 24 anos. Diante disso, nos perguntamos: *Então por que e para que viver em grupo?*

Mesmo que esses grupos sejam os mais remotos, o fato é que a busca por grupos de convivência acontece no momento em que se percebe a necessidade de afirmação, de aceitação plena, de não discriminação, ou mesmo visando comungar de um mesmo ideal (seja cultural, religioso, político etc.). Assim, diante de uma imensa gama de grupos formados por jovens,

optamos, no nosso processo formativo, abordarmos diretamente os assessores e, indiretamente, os grupos da Pastoral da Juventude Urbana (PJU) de Passo Fundo. Porém, para continuarmos a nossa reflexão, teremos que responder o porquê da escolha deste específico grupo. Sequencialmente, analisaremos os impactos causados pela prática educativa nele. Antes disso, vamos descrever, mesmo que genericamente, quem são os jovens e/ou os grupos que formam a Pastoral da Juventude.

Composta pelos mais variados grupos, presente nos mais diversos bairros, e atuando como formadora de sujeitos, a Pastoral da Juventude sabe que, diante do fenômeno juventude e de sua tamanha diversificação, existem inúmeras dificuldades de acesso ao jovem, isto é, há muita dificuldade em mobilizá-los. Dessa forma, delineando o objeto e estabelecendo a abordagem, a nossa atividade formativa procurou inserir na prática pastoral os ideais constituintes dos direitos humanos, para tanto, nos pautamos por dois critérios importantes.

O primeiro é que a Pastoral da Juventude caracteriza-se como um grupo ligado à Igreja Católica, uma instituição que teve importantíssimo papel durante o período da ditadura, o que, no caso brasileiro, consolidou a participação da juventude na afirmação dos direitos humanos. Podemos até dizer que as ações populares geradas naquele momento culminariam na Constituição Federal Brasileira, em 1988, e assumiriam outras tantas lutas pela democratização do país. O segundo, como mencionamos acima, é que os jovens da Pastoral da Juventude são, em sua maioria, carentes, provindos das periferias das cidades e também da zona rural. Sendo assim, muitas vezes, eles não possuem o conhecimento necessário do que são os seus direitos, constituindo-se como pessoas em risco, em se tratando da afirmação dos direitos humanos, e, não raro, às vezes, tornando a espiritualidade da Pastoral da Juventude uma religião particular, pois retiram o real significado que tem e a transformam em ópio, em temas sociopolíticos. Além do mais, mesmo reconhecendo o esforço da Pastoral da Ju-

ventude contra esse desvirtuamento, percebe-se a escassez de lutas politizadas e, se isso já não bastasse, o aparecimento de práticas que são contrárias aos direitos humanos, como a exclusão e a falta de reconhecimento das próprias diversidades que a juventude congrega.

Além das questões acima descritas, a Pastoral da Juventude foca a sua atuação nos temas espirituais (a partir da fé católica), mas sempre em conjunto com a realidade social da juventude – sua ação pastoral específica visa o surgimento e o fortalecimento de lideranças jovens. Aqui nos perguntamos: *De que forma e para que fim são formadas essas lideranças?*

Visando responder a essa questão, temos que retomar brevemente o histórico e o que é hoje a Pastoral da Juventude. Aliás, para melhor descrevermos a PJ, temos que retornar às suas raízes, para que possamos, posteriormente, com o trabalho que ela desenvolve, refletir sobre os direitos do jovem.

Os jovens iniciaram sua organização na Diocese de Passo Fundo por meio da experiência de pastoral em 1982. Em 1984, o projeto se transforma em plano e é aprovado em assembleia. Porém, de 1999 até 2002 há uma desestruturação dos grupos de base, então as saídas que se apresentavam eram individualistas, não havendo acompanhamento dos grupos, assim, não tinha um jovem liberado¹ para fazer a articulação, o que resultou em enfraquecimento da organização. No entanto, a partir de 2003 a PJ começou a se reestruturar. Atualmente, a Pastoral da Juventude da Diocese de Passo Fundo possui vários grupos de base que são assessorados por cerca de 12 jovens da coordenação diocesana e que também atuam como animadores da Pastoral da Juventude Urbana (PJU). Esses jovens atuam direta e indiretamente nos respectivos grupos locais e são o cerne e a vida da PJ local.

¹ Jovem liberado é o jovem que a Diocese disponibiliza para trabalhar especificamente como articulador da juventude, é o jovem referencial da Pastoral da Juventude.

Todas as atividades formativas promovidas por ela levam em consideração o local próprio de cada grupo, a sua realidade, bem como o objetivo de evangelizar e de conscientizar a juventude a partir de uma formação integral e permanente, utilizando o método *ver, julgar e agir*,² nunca deixando de ligar a “fé com a vida”. Dessa forma, é possível perceber que todas as práticas da Pastoral da Juventude são realizadas tendo em vista as necessidades do jovem.³

E é desse contexto mais amplo que se pode observar as inúmeras violações de direitos que a juventude sofre e que, por vezes, a Pastoral da Juventude enfrenta fortes dilemas por não conseguir responder às necessidades encontradas através do uso de um método que liga a “fé com a vida”. Pois é aqui que encontramos os elementos centrais de justificação de nosso trabalho, e que se evidenciaram na prática formativa: estimular no jovem a consciência de que ele é um detentor irrevogável de seus direitos e que, além da espiritualidade, é necessário desenvolver responsabilidade sociopolítica.

A partir disto, o nosso papel foi o de propor, por meio da metodologia da construção conjunta, e a partir da realidade de cada grupo, formas e caminhos de afirmação dos próprios direitos do jovem – seus direitos humanos – tendo em vista o trabalho já realizado com a Pastoral da Juventude.

O jovem e o (seu) direito

Durante nosso trabalho formativo, procuramos saber quem conhecia a Constituição Brasileira. Cerca de 50% dos participantes afirmaram conhecer e/ou ter lido ao menos uma vez algum de seus artigos. Quando perguntados sobre a Declaração

2 Para aprofundamento do tema ver PEREIRA, 2001, p. 156-165.

3 As considerações aqui expostas são consequência de análise e também de interação com textos cedidos gentilmente pela PJ.

Universal dos Direitos Humanos (DUDH), apenas 20% afirmaram ter qualquer conhecimento sobre o documento. Cerca de 60% dos brasileiros não conhecem nenhum direito da Constituição e mais da metade não sabe sequer o que é a Declaração Universal dos Direitos Humanos.⁴ Assim, perguntamos: *É possível exercer a cidadania sem conhecer os direitos fundamentais? A partir deste desconhecimento, serão os direitos humanos efetivados também para os jovens da Pastoral da Juventude?*

Segundo o velho dito popular “o jovem é o futuro...”, pode-se depreender que o jovem ainda não é, ou seja, que a ele está negado o direito de ser um sujeito, marcado pela capacidade de fazer escolhas e que possui meios de realização, ou mesmo de ser alguém que é detentor de direitos. Na busca de poder-ser no futuro, e tão somente “no futuro”, o jovem acaba olvidando a necessidade de ser sujeito possuidor de direitos no presente. Assim, o jovem, sem identidade, acaba, inevitavelmente, criando uma cultura dos sem-direitos, a juventude sem direito!

O jovem, negado na sua dimensão de sujeito do hoje, do presente, é levado a buscar pelo direito de ser – busca esta de um *poder-ser- sempre-ainda*. Nessa busca, ele se vê desacreditado, não possuidor de responsabilidades e deveres. Assim, acaba agindo de uma maneira descomedida, sem medir as consequências de suas ações, dado que o seu direito está no futuro, e quem não tem direito não pode ter responsabilidade. Tão logo, a sociedade o rotula de apenas querer usufruir dos direitos, sem que assuma os seus deveres. Daqui podemos retirar todas as evidências práticas e bárbaras cometidas pela juventude, tais como: são os jovens quem mais morrem acidentados em nossas ruas; são os jovens as maiores vítimas e atores de violência; e tantos outros exemplos. Diante disso, o senso comum acaba por reproduzir afirmações equivocadas em que o jovem é considerado um não-ser, o sujeito que ainda não é, pois ele só será no futuro.

4 Ver *Revista Mundo Jovem*, Porto Alegre, Edição 340, set. 2003.

Além do mais, falar sobre a juventude, certamente, é falar sobre mudança, sobre inquietação, sobre formas de interpretar, aceitar e/ou não aceitar os valores preestabelecidos. Ernesto Bologna, diz, entre outras coisas, que, se o jovem “[...] não consegue enfrentar e questionar os valores estabelecidos, pode ter quinze anos, mas não é jovem” (BOLOGNA, 2009).

Bologna também afirma que o que caracteriza a juventude são três elementos centrais: a imitação, a cumplicidade e a transgressão.

A imitação é uma forte característica. A imitação primeiro acontece por meio das observações dos atos e virtudes dos pais. O jovem imita seus amigos, seus colegas, aquilo que lhe parece bom, bonito e interessante. Nascem assim os ídolos, os estilos e os comportamentos, que podem tender tanto para o bem quanto para o mal, sem que isso ocorra, necessariamente, de forma maniqueísta e/ou dicotômica.

Acima de tudo, ser jovem é transgredir por meio do questionamento, é conseguir se adaptar facilmente ao novo. Esta definição do ato de transgredir pelo questionamento teve um exemplo prático na nossa atividade formativa quando refletimos alguns artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). Dizíamos que “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos” (art. 1º da DUDH), quando um participante completa a frase: “*mas não podemos morrer assim?!*” Esta afirmação nos permite entender a ironia e a criticidade como um elemento potencializador para a transgressão dos fatores até então *dados* ao jovem pela organização social.

Exemplo disso é a manifestação que os jovens da cidade de Passo Fundo semanalmente realizam na Av. Brasil.⁵ Para além de toda crítica, a Pastoral da Juventude entende que o “mostrar-se” daqueles jovens não passa de um *grito*, de um manifesto por algo que está além dos fatores oferecidos.

5 Ao passarmos na Av. Brasil, na cidade de Passo Fundo, nos finais de semana, poderemos observar um elevado número de jovens reunidos. Este fenômeno sofre várias críticas, por exemplo, é denominado como o “bobódromo”, isto é, o lugar dos bobos.

Numa rápida análise, nos parece, em oposição ao que foi transcrito anteriormente do pensamento de Ernesto Bologna, que o jovem esqueceu a sua dimensão de transgressão socio-política, o que era de facilmente perceptível nas décadas de 1970 e 80. Ou será que uma juventude razoavelmente “politicizada e consciente”, que sonhava e lutava pelo reconhecimento de sua plena cidadania e direitos, como a de anos passados já não é mais possível hoje? Hoje, o fator transgressão se limita apenas a buscar o “oba-oba”, o clima festivo, a “balada”?

Essas perguntas, como mencionamos acima, formam os pontos fortes de reflexão da Pastoral da Juventude. O debate nos permitiu concluir que, mais do que em outros períodos históricos, a juventude de hoje se apresenta em contínuas e rápidas transformações. Ousaríamos, como debatido, afirmar que já não existe mais a juventude e, sim, “as juventudes”, enquanto fenômeno social. Essas transformações da juventude não possuem um elemento convergente, o que, atualmente, impedem que se tornem “massas” em busca de um determinado objetivo (sejam direitos, espaços...). O fato é que os jovens ainda carecem de muitos direitos. Diante disso, nos perguntamos: *Não poderiam ser os direitos humanos um elemento unificador das manifestações e do fenômeno das juventudes?*

Com esta intuição, os participantes foram motivados a localizar, historicamente, o surgimento dos direitos humanos, o qual também queremos abordá-lo de forma sucinta.

Os direitos humanos – surgimento

O século passado foi um marco inicial no processo de universalização dos direitos humanos. Após a catástrofe da II Guerra Mundial, por todo o mundo, se intensificaram os clamores pela proteção da dignidade humana de todos e todas, independentemente de sexo, nacionalidade, idade, opção sexual, de religião etc.

Assim, no ano de 1948, chefes de Estado de vários países se reuniram na Organização das Nações Unidas (ONU) para criar a Declaração Universal dos Direitos do Homem. Atualmente, a conhecemos como Declaração Universal dos Direitos Humanos. Para se ter ideia da importância de tal declaração, podemos notar a sua presença inclusive na Constituição Brasileira de 1988 (principalmente no artigo 5º), ainda vigente, e que é a Carta Magna do Estado Brasileiro – julgamos ser indispensável tornar um pouco mais conhecido esse documento, os princípios e direitos que traz, enquanto instrumento de efetivação e conscientização do jovem sujeito.⁶

Dessa forma, com o que já fora exposto, julgamos possuir elementos de grande magnitude para justificar a necessidade de afirmação dos direitos humanos dentro do grupo “etério” juventude – o jovem, uma pessoa humana que também tem seus direitos.

Dizíamos que uma preocupação atual é criar um paralelo entre *aquela* juventude das massas (citadas por Bologna) e as de agora, as juventudes *quase* que isoladas. No entanto, apontou o grupo participante, há a necessidade de se ir além da simples constatação do que fizera a juventude, historicamente, até aqui. Portanto, convidar, conscientizar e oportunizar a juventude a fazer tudo novamente, dentro de uma nova visão, necessidades e perspectivas históricas distintas, é o que impulsiona o agir pastoral. Isso se tornará possível quando se formarem jovens críticos, a partir do capacitar-se portador de direitos.

Sendo assim, a partir da atividade que propusemos, e que é objeto de nossa análise, avaliamos que os participantes (pessoas que já coordenam grupos de base da Pastoral da Juventude) possuem os saberes necessários e de forma subentendida ao processo do fazer pastoral, mas que, paradoxalmente, nem sempre é possível colocá-lo em prática visando multiplicá-los pelos jovens dos grupos locais.

6 Aqui foram expostos e debatidos alguns artigos da DUDH (Artigos 1º ao 3º) e da CF (Art. 5º), porém seus textos não serão reproduzidos.

O jovem como sujeito dos direitos humanos: uma concepção histórico-crítica

O desenvolvimento da pedagogia histórico-crítica [que se estende aos ambientes de educação não formal] tem como princípio fundamental a transformação da ordem social estabelecida, por meio do fortalecimento dos papéis que os atores sociais assumem nos ambientes socioeducativos e de suas implicações para a prática social, com vistas ao reconhecimento e garantia dos ideais de justiça, inclusão social e igualdade (RAYS, 2005, p. 6).

Nesse sentido, novamente observamos que é possível realizar uma aproximação entre a pedagogia histórico-crítica, enquanto espaço da realização dos direitos humanos, e a prática dos grupos da Pastoral da Juventude. Isto é possível na medida em que ambas objetivam a construção de uma sociedade justa, inclusiva e de direitos, buscando aportes para a análise e compreensão dos fenômenos próprios da juventude, condições para a assimilação crítica, subsídios para a contestação da realidade social (o que Bologna chamou de transgressão) e luta contra as situações de opressão vigentes no cenário dos jovens – busca da efetivação dos direitos humanos.

A partir da constatação de que há uma aproximação entre as finalidades da pedagogia histórico-crítica e os grupos da Pastoral da Juventude, nos propomos, neste momento, a apontar as diretrizes da realização dos direitos humanos, procurando estabelecer relações teórico-metodológicas entre estas duas representações na busca de possibilidades de uma educação não formal fundada nos princípios dessa pedagogia, porém visando à afirmação universal dos direitos humanos na perspectiva da ação pastoral sociopolítica-evangelizadora da PJ.

Quando se trabalha no sentido de educar no âmbito não formal, há que se considerar questões referentes à igualdade e à diversidade como dois aspectos que merecem fundamental atenção, especialmente se tivermos como perspectiva uma

educação crítica e em prol dos direitos humanos. Isto faz com que se reafirme a necessidade de uma prática pedagógica que procure articular a leitura dos contextos da própria juventude – o que realizamos na primeira parte do texto – com a finalidade de promover a liberdade, valorizando o pluralismo e auxiliando a pessoa humana na conquista de sua emancipação por meio da luta, garantindo assim a igualdade e o respeito à diversidade.

No que se refere a uma prática social similar àquela realizada pela Pastoral da Juventude, a formação para tal ação deve preparar o jovem para a emancipação. Assim, ela deve ser, sobretudo, uma ação que conscientize sobre o próprio passado do jovem, sob uma perspectiva histórica e sociológica, enfocando os contextos e as problemáticas atuais; só assim será possível uma análise da responsabilidade individual inserida na coletividade. Portanto, para prepará-los a atuarem em direitos humanos, deve-se, primeiro, empreender um resgate histórico com vistas à não reprodução das situações que negam os direitos humanos em determinado grupo; segundo, sugerir permanentemente uma dimensão ética, já que a individualidade e a coletividade estão imbricadas numa relação dialética de corresponsabilidade entre o sujeito, o próprio grupo e sua atitude específica quando fora dele.

Afinal, é no seio das contradições das próprias organizações, como no caso da Pastoral da Juventude, que os direitos humanos, em uma perspectiva histórico-crítica,⁷ adquirem extrema relevância. Nesse sentido, a Educação em Direitos Humanos, centrada no princípio da ação pastoral sociopolítica-evangelizadora, consiste em uma possibilidade de superar-se as relações de opressão e exclusão disseminadas dentro dos próprios grupos da Pastoral da Juventude.

7 Baseamos na concepção histórico-crítica dos direitos humanos, nos quais se afirma que o sujeito por ser humano tem direitos, mas o reconhecimento é conquista, é luta constante. Para aprofundamento deste tema conferir CARBONARI, 2008.

Portanto, abordar a problemática do respeito à diversidade visando estancar atitudes de opressão, implica na discussão dos conceitos de igualdade e diferença dentro do processo de construção democrática. Ou seja, igualdade e diferença precisam ser consideradas a partir de uma visão dialética (CANDAUI, 2007, p. 400).

Boaventura de Souza Santos, oportunamente, sintetiza essa questão afirmando: “[...] temos direito a *reivindicar* [grifo nosso] a igualdade sempre que a diferença nos inferioriza e temos o direito de reivindicar a diferença sempre que a igualdade nos descaracteriza” (SANTOS *apud* CANDAUI, 2007, p. 400). Fica evidente que a igualdade que se quer construir refere-se à garantia dos mesmos direitos a todos, sem distinção, dentro e fora dos grupos de participação e atuação. Entretanto, luta-se também para que as singularidades e as diferenças sejam respeitadas e reconhecidas como elementos de construção da igualdade. Aqui temos que destacar um ponto: nosso pensamento é de que quando o jovem efetiva a igualdade dentro do próprio grupo de participação da PJ, ele irá conseguir expor, mesmo que em graus diferenciados, o mesmo princípio também em outros ambientes.

Assim, em face da existência de diferentes culturas e formas de conceber o mundo, urge a necessidade de que sejam construídos processos sociopolíticos-evangelizadores de reconhecimento – e de não intolerância – da pluralidade de identidades culturais e de direitos. Diante deste imenso desafio, a Pastoral da Juventude poderá assumir, ainda mais, um espaço para a construção do reconhecimento de direitos, no qual toda a juventude seja valorizada como “sujeito de direitos”. O debate sobre a igualdade e a diferença nos é, com rigor, oportuna no momento que temos observado o fenômeno *juventudes*. Acreditamos que o desafio maior da Pastoral da Juventude é desenvolver uma prática sóciopolítica-evangelizadora, sabendo criar pontos de convergência entre as *juventudes*, sem que isso seja uma forma de ocultamento e/ou opressão da diversidade de tais grupos.

Para que o jovem se sinta sujeito e pratique os direitos humanos, a ação da Pastoral da Juventude deve ser realizada tendo em vista o processo de reflexão-ação-reflexão. Não podemos cometer a injustiça de negarmos a existência deste processo dentro do desenvolvimento das atividades da Pastoral. Já existe uma forma equitativa de tal processo, o chamado *ver, julgar e agir*. Isso já contribui para a formação e o empoderamento do jovem como sujeito de direitos, e para uma educação que promova os direitos humanos e lute pela não reprodução das situações em que há a sua negação. No entanto, ela acontece implicitamente enquanto metodologia de atividade e não como uma bandeira de princípios pastorais.

Sistematização de aprendizagens

Acima, tivemos a oportunidade de expor as compreensões, bem como os aportes teóricos e pedagógicos utilizados na atividade formativa com os assessores da Pastoral da Juventude. No passo seguinte, elaboraremos uma análise de nossa prática pedagógica, assim, queremos nos deter sobre como transcorreu o momento formativo.

Agora, criticamente, faremos uma autoanálise apontando os elementos de aprendizagem e os limites encontrados. Para tanto, iniciaremos uma avaliação de nossa estratégia de preparação de conteúdos, visando os diferentes estágios de compreensão e os conhecimentos adquiridos pelos participantes da atividade que promovemos.

Não podendo ser diferente, o bom desenvolver da atividade formativa só pode acontecer quando, previamente, tenha existido uma boa preparação, seguida de planejamentos detalhados e metodologias passíveis de execução. Neste item, encontramos três fatores essenciais que, de certa forma, nos dificultaram desde os primeiros passos até o término da atividade formativa.

O primeiro foi o da falta de informação dos participantes sobre o conteúdo que se pretendeu trabalhar, a saber, juventude (Pastoral da Juventude) e direitos humanos. Não nos bastasse a escassez de subsídios na área temática, mediante o planejamento realizado, nossa atividade se mostrou impossível de ser executada. A falta de tempo dos participantes foi a terceira dificuldade. Isto nos obrigou a eliminar dinâmicas, bem como parte do conteúdo formativo previsto.

Deste item, a aprendizagem obtida foi a de que uma atividade de direitos humanos tem que ser privilegiada em seu planejamento, para que não seja realizada com elementos e aportes inacabados, ocasionando possíveis descasos e compreensões equivocadas. Segundo Carbonari: “Aprender não é somente acumular conteúdos, mesmo que seja fundamental conhecer e compreender criticamente diversos conteúdos” (CARBONARI, 2008. p. 7). Assim, como tivemos que enxugar a atividade, muitos pontos de nosso planejamento se tornaram deficitários e acabaram impedindo que algumas conclusões importantes do processo de formação fossem alcançadas.

Outro aspecto é que quando se faz uma atividade desse porte, o número de participantes estipulado deve ser considerado, para que todos tenham vez e voz durante o processo. Nesse item, o número de pessoas presentes foi satisfatório, sendo que houve tempo suficiente para o diálogo e exposição de ideias de todos e todas. Isso se deve aos trabalhos de divulgação realizados pelos proponentes. Portanto, um trabalho formativo só encontra o seu contingente ideal quando, previamente, é realizado um trabalho de divulgação esclarecedor, um momento de conversa direta com o público-alvo, o que se caracteriza como uma coloquial pré-atividade.

A realização de uma boa avaliação da atividade, sem dúvida, é um elemento pontual a se considerar, pois possibilita aprendizagens e aportes teóricos e metodológicos para atividades futuras. Os proponentes da atividade devem dimensionar em sua avaliação, objetivamente, o desafio de possibilitar

atitudes críticas acerca da rede temática. Daqui surge a aprendizagem de que os participantes, em um momento posterior à atividade, procurem expor, de forma clara e aberta, sem constrangimentos, o que realmente puderam apreender. Na nossa atividade, a partir das fichas de avaliação, a construção do conhecimento se mostrou variável, devido ao nível de compreensão de cada participante e também pela interrupção das atividades, conforme as justificações já referenciadas.

Conforme o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, a educação não formal deve estar orientada pelos princípios de emancipação e autonomia por meio de reflexões sobre as condições de vida das pessoas. Assim, julgamos ter colaborado com essa proposta, em alguma medida, no momento em que analisamos quem é o jovem, ‘vida’ central da Pastoral da Juventude. No entanto, nos diz o mesmo Plano que tanto a emancipação quanto a autonomia sejam pontos fortes de todos os processos formativos e estes devem sensibilizar e formar “[...] consciências críticas direcionadas para o encaminhamento de reivindicações e formulação de políticas [públicas]” (Plano Nacional de Educação, 2008. p.44).

Assim, como mais uma aprendizagem que o processo de formação não formal nos trouxe, queremos considerar que neste item, conforme a proposição do Plano Nacional, a atividade não alcançou índice satisfatório. A Pastoral da Juventude, como já destacado na primeira parte de nosso texto, encontra-se muito mais voltada para dentro do que uma ação para fora, ou seja, a PJ não realiza uma prática sociopolítica-evangelizadora que implica no empoderamento dos sujeitos e na construção coletiva da sociedade.

Um exemplo disto é a visualização da participação das pessoas durante o transcorrer da atividade, algo de fundamental importância – as trocas de conhecimento. Sobre este ponto SARMENTO diz:

A natureza da atividade docente assenta na construção, através de espaços ativos, participativos e criativos, de uma consciência crítica do mundo, através de um trabalho de inscrição do outro, associada à análise das implicações políticas e simbólicas das trocas culturais (2007, p. 23).

Portanto, para que possa existir promoção do desenvolvimento da pessoa humana em relação ao aprendizado, a atividade deve ser orientada principalmente em duas dimensões: 1) a construção de significados de maneira compartilhada em conjunto com temas que componham a realidade social dos indivíduos; 2) que estes possam, ativa e criticamente, interagir com os múltiplos significados da prática pedagógica.

Assim, avaliando a atividade ministrada, notamos que isto não foi possível, dado que, por vezes, os propositores estavam muito preocupados em conseguir “dar conta do conteúdo” programático. Dessa forma, a aprendizagem adquirida está no fato de que nem sempre o conteúdo ajuda positivamente na formação. César Coll Salvador afirma que, não necessariamente, o conteúdo e um método educacional escolhido são bons ou ruins, no entanto, possuem teor de qualidade quando servem de ajuda pedagógica ajustada às necessidades das pessoas envolvidas no processo formativo (SALVADOR *apud* MATOS, 2006, p. 47).

Outro aspecto foi a diversidade de conhecimento do grupo, o que nem sempre permitiu uma linguagem acessível a todos, já que tínhamos estudantes do Ensino Médio, acadêmicos de filosofia, de fisioterapia, de direito e de pedagogia. Sem dúvida, isso acabou influenciando no desenvolvimento dos aspectos temáticos, bem como nas conclusões finais acerca do trabalho realizado por cada pessoa.

Enfim, nossa ação formativa nos possibilita ajuizar e sistematizar que os conteúdos programados, e toda a discussão realizada durante a atividade, não são passíveis de se avaliar com precisão. Isto se dá pelo fato de considerarmos que cada assessor da Pastoral da Juventude, mediante operações inte-

lectuais próprias, formulará, através de combinações específicas, concepções próprias sobre a noção de direitos humanos e a sua relação com o trabalho da Pastoral da Juventude. E, a partir disto, estabelecerá sua aprendizagem, de onde partirão suas atividades práticas.

Mais um fato digno de nota é que a nossa formação, enquanto proponentes da atividade, surge de certas condições sociais, não como mera reprodução desses meios, mas como uma construção que, ao se debruçar sobre as condições analisadas, poderá interferir colocando-as sob novos parâmetros, limites e sentidos. Oxalá isto aconteça, seja com o tema proposto aos participantes – assessores da Pastoral da Juventude –, ou mesmo com os próprios proponentes, especialistas na área de Educação em Direitos Humanos.

A partir disto, destacamos que uma aprendizagem significativa está no fato que compreendemos a nossa responsabilidade enquanto educadores em direitos humanos, ela não está somente em nos posicionarmos atentamente às condições sociais que possibilitam a experiência de cada jovem. Nossa responsabilidade está muito mais ligada ao fato de que, enquanto formadores em direitos humanos, devemos *reconhecer* concretamente as possibilidades reais que levam a pessoa (jovem assessor) ao crescimento e ao desenvolvimento. E isto mostrou ter acontecido.

Considerações finais

Nossa primeira consideração final, na verdade um apelo, é de que o jovem não seja tratado apenas como futuro, afinal, juventude não é promessa, mas sim, concretamente, são distintos rostos que nos indagam e interpelam sobre seus direitos.

Evangelizar o jovem, objetivo central da Pastoral da Juventude, bem como torná-lo sujeito em direitos humanos, nosso intento, só pode acontecer por meio de um processo de construção coletiva que se comprometa com a vida e a justiça,

e que isso se imponha pela garantia dos direitos. Este é o elo que liga as duas partes do processo que ora iniciamos, tanto da luta pelos direitos humanos como pelo próprio desenvolvimento da Pastoral da Juventude, de máximo comprometimento com a vida e com a justiça, de luta para que toda vida seja digna. “Escolhe, pois, a Vida”, nos orientava a Campanha da Fraternidade 2008 – comprometer-nos com um projeto alternativo em que ser feliz e viver com dignidade seja um direito de todos/as, principalmente da juventude.

Nesse sentido, acreditamos minimamente ter estimulado no jovem a compreensão de que ele também é sujeito, e que como sujeito é ele quem opta em praticar e efetivar os direitos humanos, juntamente com a própria prática evangelizadora da Pastoral da Juventude – atuação esta que deve visar a fortificação, tanto dos valores cristãos como contribuindo para a formação de uma sociedade de cidadãos que possam pensar e agir no hoje em prol dos seus e dos direitos dos outros, e isso disseminado desde a juventude. Este foi o objetivo central do projeto formativo que empreendemos, e que será aprofundado nos próximos momentos de contato, análise e reflexão com a própria Pastoral da Juventude.

A segunda parte de nossa avaliação final, a que nos foi mais difícil de realizar, diz respeito à sistematização, à retrospectiva de todo o projeto localizando o seu alcance, bem como o seu objetivo enquanto proposta metodológica desenvolvida a partir de conteúdos pensados. Entendemos que a sistematização vai muito além de uma simples avaliação, como comumente se crê, pois fazer toda uma retomada do processo é, mais do que qualquer outra coisa, realizar uma ampla ‘reflexão’ sobre uma determinada ação.

A natureza de nossa atividade formativa se caracterizou em localizar e convidar os assessores da Pastoral da Juventude para que, aos poucos, se tornem protagonistas dos direitos humanos, e para que também auxiliem e incentivem toda a juventude dos grupos de base nessa mesma busca. Assim, o

cerne do projeto, a perspectiva *sui generis* é de que os direitos humanos se fundam com a prática evangelizadora da Pastoral da Juventude lhe conferindo dimensões marcadamente socio-políticas, porém, que isto ocorra sem a perda da verdadeira identidade do jovem ser “pastoral” e sem descaracterizar o fenômeno *juventudes*.

Nosso pensamento é de que, ao falar de direitos humanos, tenhamos sempre em mente a quem estamos nos remetendo, pois cada grupo necessita de um tratamento específico, respeitando suas singularidades e demandas.

Assim, o mais fundamental, quando nos propomos a realizar e sistematizar alguma prática, é registrar as aprendizagens que se mostraram por meio do vivenciado. No entanto, julgamos que, tanto na discussão temática em direitos humanos proposta, bem como na análise sistemática realizada, esse processo não está acabado, ele apenas foi iniciado, seja na forma de um novo olhar sobre o belo trabalho realizado pela Pastoral da Juventude, agora visto da perspectiva em prol dos direitos humanos na prática sociopolítica-evangelizadora, seja como um apontamento metodológico de aprendizagem de Educação em Direitos Humanos.

Construir práticas formativas em direitos humanos, como uma metodologia que respeite os próprios direitos das pessoas, é uma tarefa em contínua construção. O trabalho foi apenas iniciado! Como dizia Paulo Freire: “[...] partindo do presente em que estamos vivendo, não importa onde nos empurrará o amanhã, e é por isso que ele cria esperança!”

Referências bibliográficas

BITTAR, Eduardo C. B. Educação e metodologia para os direitos humanos: cultura democrática, autonomia e ensino jurídico. In: SILVEIRA, Rosa M. G. [et al.] (Org.). *Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: UFPB, 2007, p. 313-334.

BOLOGNA, Ernesto. *O que é ser Jovem*. Disponível em: <http://74.125.47.132/search?q=cache:7-uAkLIH-DUJ:br.geocities.com/lucianahana/material/doc_prov.doc+juventude+a+imita%C3%A7%C3%A3o,+a+cumplicidade+e+a+transgress%C3%A3o&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 08 jun. 2009.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, Unesco, 2008.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 2006.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília: Congresso Nacional, 1990.

BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. 3. ed. Porto Alegre: CORAG, Assessoria de Publicações e Técnicas, 1999.

CANDAU, Vera M. Educação em direitos humanos: desafios atuais. In: SILVEIRA, Rosa M. G. [et al.] (Org.). *Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: UFPB, 2007, p. 399-412.

CARBONARI, Paulo C. *Direitos Humanos: sugestões pedagógicas*. Passo Fundo: IFIBE, 2008.

_____(Org.). *Sentido filosófico dos direitos humanos: leituras do pensamento contemporâneo*. Passo Fundo: IFIBE, 2006.

CDHPF. Comissão de Direitos Humanos de Passo Fundo. *Instrumentos Internacionais de Direitos Humanos*. Compilado e Organizado por Paulo César Carbonari e Valdevir Both. Passo Fundo: CDHPF/ IFIBE, 2006.

CNBB. *Evangelização da Juventude: desafios e perspectivas pastorais*. Brasília: CNBB, 2007. (Documentos da CNBB n. 85).

FERREIRA, A. B. H. *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. 3. ed. Curitiba: Positivo, 2004.

HORTA, Maria M. R. Educar em direitos humanos: compromisso com a vida. In: CANDAU, Vera M.; SACAVINO, Suzana (Orgs.). *Educar em direitos humanos: construir democracia*. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003, p. 125-139.

MATOS, Antoneli de Farias. *Tabulatu scholae*. Passo Fundo: Berthier, 2006

PEREIRA, William César Castilho. *Nas trilhas do trabalho comunitário e social: teoria, método e prática*. Belo Horizonte: Vozes: PUC Minas, 2001.

RAYS, Oswaldo A. *Didática Escolar Crítica: ensaio introdutório [versão preliminar]*. Santa Maria: [s.e], 2005.

REVISTA MUNDO JOVEM. *Os deveres garantem os direitos e a boa convivência*. Entrevista publicada na edição 340, setembro de 2003. Disponível em: <<http://www.mundojovem.com.br/entrevista-09-2003.php>>. Acesso em: 13 out. 08.

SANTOS, Boaventura de Souza. *A Gramática do Tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.

SARMENTO, Manuel Jacinto *et. al.* *Produzindo pedagogias interculturais na infância*. Petrópolis: Vozes, 2007.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SILVEIRA, Rosa M. G. Educação em/para Direitos Humanos: entre a universalidade e as particularidades, uma perspectiva histórica. In: SILVEIRA, Rosa M. G. [et al.] (Orgs.). *Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: UFPB, 2007.

TRINDADE, Gestine C. *Educação e classes populares: perspectivas de um fazer pedagógico crítico*. Passo Fundo: UPF, 2002.

ZENAIDE, Maria N. T. *O Que é Educar em e para Direitos Humanos?* (Texto cedido pela autora para uso didático na disciplina de Fundamentos Psicológicos da Educação em Direitos Humanos no IFIBE). Mimeo.

**EDUCADORES SOCIAIS DE RUA
E DIREITOS HUMANOS**
**Sistematização de prática de
Educação em Direitos Humanos desenvolvida
com educadores sociais de rua**

Eduardo de Mello Camargo

O presente artigo faz parte do processo realizado durante o Curso de Formação em Direitos Humanos desenvolvido com educadores sociais de rua (conhecidos como Agentes de Abordagem de Rua), do Núcleo de Abordagem de Social da Secretaria de Cidadania e Assistência Social (SEMCAS), no município de Passo Fundo, RS.

A compilação das experiências obtidas nos encontros do Curso de Formação é pertinente para a produção deste artigo, pois, falar deste assunto, mediante as experiências realizadas por profissionais que atuam com crianças e adolescentes em situação de rua, mesmo no processo da Educação em Direitos Humanos, não é muito comum.

Busca-se realizar uma reflexão que toma em conta o processo de trabalho dos agentes de abordagem de rua, que realizam diariamente uma busca ativa para a identificação de

crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade e risco social e que, em geral, estão com seus direitos ameaçados ou violados. Desta forma, abre-se a possibilidade de oportunizar momentos de reflexão acerca de como se pode capacitar constantemente esses profissionais, a fim de que sejam alavancadores e protagonistas da garantia dos direitos humanos.

Este artigo busca, além de interpretar a memória das práticas e experiências vivenciadas no Curso de Formação com os educadores sociais de rua, refletir sobre o processo de conhecimento dos direitos humanos, a fim de construir criticamente novos saberes de transformação social e de relacionar a teoria com a prática, sempre procurando reorganizar os processos de produção de conhecimentos na área dos direitos da criança e do adolescente, principalmente no que tange às populações que vivem em situação de rua.

Reconstruindo a prática

O curso de formação em direitos humanos possibilitou diversas atividades para a sensibilização dos abordadores de rua em relação ao tema direitos humanos. Inicialmente, fez-se a análise dos dados das fichas de abordagem dos últimos três anos, que estão disponíveis no Núcleo de Abordagem Social da SEMCAS e que contém informações sobre as crianças e adolescentes que vivem em situação de rua. Os participantes separaram as fichas e identificaram a demanda existente e os fatores que originam as vulnerabilidades.

O resultado do nosso trabalho mostrou diminuição nos índices – o estudo dos dados abordou a faixa etária e os locais com maior incidência de crianças e adolescentes em situação de rua, frequência escolar, locais onde residem, com quem moram, renda familiar, quais as situações de risco mais evidentes, a relação com o Programa Bolsa Família, entre outros aspectos. O levantamento desses dados foi organizado em lâminas para análise e divulgação nos encontros que promovemos.

No decorrer das atividades desenvolvidas, observamos que os agentes trazem com ênfase a situação de rua como violação constante dos direitos humanos, principalmente das crianças e adolescentes, por ser o foco de abordagem diária desses educadores. Observamos nas falas desses meninos e meninas que a rua vai se constituindo em um espaço marcado por várias estratégias de sobrevivência e socialização, pois, muitas vezes, suas casas vão sendo substituídas pelas ruas e outros vínculos e valores vão se estabelecendo fora do espaço familiar, educacional e comunitário. Assim, por estarem desassistidos como cidadãos, há uma aproximação de indivíduos que desejam aproveitar e usar cotidianamente essas crianças para diversas atividades, por exemplo, na mendicância, para catarem materiais recicláveis, no roubo, tráfico ou mesmo na venda de produtos de baixo valor financeiro, além da exploração sexual, tanto de meninas quanto de meninos.

Nas conversas de interação, os participantes do curso citaram situações de violações dos direitos humanos acontecidas nos últimos anos no Brasil e no mundo, alguns casos internacionais como a de uma adolescente mantida em cárcere privado na Europa durante alguns anos por uma pessoa conhecida que apresentava problemas mentais; ou casos no Brasil, como o referente à morte dos meninos da Candelária, no Rio de Janeiro; outro fato relevante lembrado foi o da morte do índio Galdino, queimado vivo por adolescentes em Brasília; também o caso Isabela Nardoni; ou ainda das duas crianças que foram mortas pelo pai e a madrasta após um desabrigoamento pelo Conselho Tutelar em São Paulo, no final de 2008; até mesmo os fatos ocorridos na região de Passo Fundo, nos anos de 2002 e 2003, uma série de mortes de crianças e adolescentes de rua, entre outras situações de violência. Outro fato levantado, foram o grande número de crianças e adolescentes em situação de rua identificados pelo Núcleo de Abordagem Social nos últimos três anos. O levantamento mostra indícios de uma sociedade que não consegue romper a escalada das violações dos direitos fundamentais da pessoa humana.

Ao fazermos uma sondagem e perguntarmos aos educadores o que entendiam sobre direito, direitos humanos, valores morais e éticos, família, justiça, leis, Estado, cidadania, ideologia, poder, legitimidade, controle social, humanismo e solidariedade, entre outras perguntas, eles expressaram suas opiniões por meio de exemplos, demonstrando que o significado de direitos humanos está ligado à defesa da vida. Ao passarmos um trecho do filme *O Julgamento de Nuremberg*, que ilustra os acontecimentos bárbaros da Segunda Guerra Mundial, além do julgamento dos carrascos nazistas ocorrido em Nuremberg,¹ observamos nas cenas a indignação que os educadores reagiram em algumas cenas do filme² com indignação contra a barbárie que o próprio ser humano contra os seus iguais.

Essa ansiedade e indignação foram debatidas pelos *educadores*, eles expuseram que, na época, milhares de pessoas perderam a vida em pouco tempo, e que atualmente a população está morrendo em níveis maiores devido à falta de comprometimento na formulação de novas políticas públicas, nas três esferas da administração pública. O Estado Democrático de Direito não consegue dar conta das pessoas que necessitam de uma simples consulta ou um exame médico (direito à saúde), e que por isso, conforme a gravidade da doença, milhares de seres humanos acabam perdendo suas vidas, entretanto, esses casos raramente aparecem nas estatísticas dos centros de saúde.

Também apresentamos ao grupo o poema “O Bicho”, de Manuel Bandeira, com a intenção de provocar um momento de reflexão, já que os participantes citaram que nenhum ser humano e nem os animais devem ser tratados com desprezo. Aliás, foi lembrado que os direitos dos animais haviam

1 Cidade alemã, localizada na Bavária.

2 Momento do Julgamento um documentário é passado no Tribunal mostrando cenas de pessoas mortas nos campos de concentração, sendo removidas para as valas pelos tratores nazistas.

sido transformados em lei de proteção nos Estados Unidos antes mesmo dos direitos humanos. Inclusive, apesar das diversas campanhas sociais já realizadas, é possível perceber que ainda existem pessoas vivendo do que conseguem em lixões urbanos. Nesse sentido, foi frisado pelos participantes que as populações de rua reviram os lixões para se alimentar, e que isso é ocasionado pela desestruturação familiar, pois, ao não conseguirem restabelecer seus vínculos, o que ocorre muitas vezes em função de sua baixa autoestima ou pela desqualificação profissional, a falta de alguma atividade econômica os conduzem ao colapso social, além de alguns fazerem uso de drogas lícitas e ilícitas, piorando ainda mais sua condição de vida.

Durante o nosso curso, procuramos trabalhar a etimologia do conceito cidadania e qual o nosso papel como cidadão. Ao grupo, foram propostas questões como: O que são direitos humanos? Por quê? E para quê? As opiniões de cada participante foram escritas em um cartaz.

Explicando cada item do tema que propusemos, os participantes apontaram nos cartazes o que são e o que não são os direitos humanos, a seguir, a partir dessas contribuições, trabalhamos a evolução dos DH e os seus aspectos históricos. Nesse encontro, usamos ainda os seguintes textos: “Características dos direitos humanos”; “Algumas Dimensões dos Direitos Humanos”; e “Direitos Humanos: Diagnóstico e concepções”, todos extraídos do livro *Direitos Humanos: Sugestões pedagógicas*, de Paulo César Carbonari. No final de cada encontro, distribuímos outros materiais impressos como leitura preparatória para o seguinte. No primeiro, por exemplo, foram distribuídas duas folhas, uma com a Declaração Universal dos Direitos Humanos na versão completa e a outra na versão popular, de Frei Betto.

Ao trabalhar os principais Instrumentos Internacionais e Nacionais dos Direitos Humanos, o grupo destacou a grande veiculação, nos meios de comunicação locais, da campanha que fora realizada pela Comissão de Direitos Humanos de Passo Fundo e que relacionou a comemoração dos 60 anos da

Declaração Universal dos Direitos Humanos e os 20 anos da Constituição Federal Brasileira, de 1988. Sobre a Declaração, os abordadores destacaram alguns artigos, mas chegaram à conclusão de que todos são importantes, concordando com o que expusemos, que os direitos humanos são universais, interdependentes e indivisíveis.

Utilizando a revista *Sociologia Ciência e Vida*, edição nº 5, que apresentava um gráfico com os marcos internacionais e nacionais dos direitos humanos, e também outros materiais de apoio, comentamos sobre os pactos, as convenções, as constituições e estatutos (destacando o Estatuto da Criança e do Adolescente) que complementam a DUDH. Salientamos que houve a utilização de dicionários da Língua Portuguesa como suporte para a definição de algumas palavras-conceitos que os documentos analisados continham. Então, em um papel pardo fixado na parede, foram discriminados os principais instrumentos de direitos humanos, após conversarmos sobre cada um deles. Com isso, o grupo foi estimulado a refletir sobre o porquê da existência de todos esses documentos e quais as suas contribuições. Chegando ao final desse encontro, retiramos o papel pardo da parede e, embaixo deste, havia outro papel pardo, porém agora com o desenho de um corpo humano e no meio do desenho escrito *ser humano* – todas essas ferramentas pedagógicas tiveram como principal objetivo a proteção e a promoção do ser humano. Na sequência, entregamos uma folha impressa com os 12 itens da Convenção dos Direitos da Criança e do Adolescente, como leitura complementar.

O tema do encontro final dessa etapa foi “A criança e o adolescente como sujeito de direitos”. Abordamos assuntos ligados à evolução histórica da criança como sujeito de direito, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) como doutrina da proteção integral, inclusive, por meio do desenho do corpo humano, criamos uma maneira de conhecermos melhor a estrutura e de facilitar a compreensão do ECA – os avanços e as dificuldades na efetivação dessa lei desde sua criação. No decorrer desse encontro, ainda realizamos uma memória dos

anteriores e um apontamento das violações dos direitos das crianças e dos adolescentes em Passo Fundo. Como atividade final, questionamos novamente: “Para que direitos humanos?”.

Após a avaliação final da etapa, e do preenchimento de um questionário, entregamos um pote pequeno com uma planta, para que o cuidado com ela simbolizasse a relação que todo o grupo teria, a partir de então, na defesa dos direitos humanos, diariamente, para que aqueles valores e conteúdos fossem disseminados ao maior número possível de pessoas.

Analisando e interpretando a prática

Nas oficinas, vivenciamos as experiências de vida dos *educadores*, principalmente no trabalho, analisando o papel que hoje desempenham, bem como sua contribuição para a sociedade na construção de uma educação mais democrática e popular, planejando ações coletivas para o desenvolvimento da cidadania ampla. Também percebemos sua evolução no comportamento e no pensamento sobre direitos humanos, essa sensibilização parte de como queremos ser (como pessoa em desenvolvimento) e viver (como projeto de vida), porém sempre pautados na concepção da dignidade humana em que cada indivíduo seja sujeito de direitos.

Capacitando os educadores da assistência social que desenvolvem suas atividades com meninos e meninas de rua, podemos ajudar os indivíduos em situação de vulnerabilidade e risco social a perceberem que muitas vezes os *direitos* transformam-se em *favores*, e que cabe a cada um de nós a defesa dos direitos fundamentais – muitos desses direitos estão assegurados por instrumentos internacionais de proteção da pessoa humana, um desses exemplos foi a doutrina da proteção integral aprovada na Convenção das Nações Unidas. Essa doutrina veio romper com a lei da situação irregular, que responsabilizava a

criança ou o adolescente pela situação de pobreza, de mendicância, abandono ou de atos infracionais, reconhecendo como sujeitos de direitos as pessoas em condição peculiar de desenvolvimento, independentemente de sua raça, religião, situação econômica ou diferença cultural – salienta-se que todas essas conquistas são reforçadas com a elaboração do ECA, o instrumento nacional de defesa e garantia de direitos a todas as crianças e adolescentes.

Os direitos humanos estão fundamentados no respeito e na dignidade de cada indivíduo com o outro, com isso, não devemos deixar ninguém viver em condições degradantes, já que tantos fatores contribuem para a inscrição de uma parcela significativa da população na zona de vulnerabilidade social. Neste grupo encontramos as crianças e adolescentes que estão expostos a vários tipos de abusos (físico, emocional, sexual), de negligências e de exploração, demonstrando o não exercício social de seus direitos garantidos por lei específica, como o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE, 2005), atualmente existe no país uma população de aproximadamente 183 milhões de pessoas, dos quais 62 milhões têm menos de 18 anos de idade, o que equivale a mais de 33% de toda população; 23,6 milhões são crianças de 0 a 6 anos; 27,4 milhões têm entre 7 e 14 anos e 11 milhões, entre 15 e 17 anos. A maioria das crianças e adolescentes moram na região Sudeste, totalizando 23,5 milhões; a região Nordeste tem cerca de 19,2 milhões; a região Sul, 11 milhões; a região Norte, cerca de 5,7 milhões; e a região Centro-Oeste, 4,8 milhões.

Nos anos de 2006, 2007 e 2008, em Passo Fundo, foram identificadas pelo Núcleo de Abordagem uma média de 242 crianças e adolescentes, sendo que no ano de 2007 foram abordadas 267 crianças e adolescentes. Destas, 140 eram crianças (101 meninos e 39 meninas), 14 crianças tinham de 0 a 5 anos e 126, de 6 a 11 anos. Dos 127 adolescentes (107 meninos e 20 meninas), 89 adolescentes têm entre 12 e 14 anos e 38, entre 15 e 17 anos.

O Núcleo de Abordagem, em 2007, partindo dos locais com maior incidência de pessoas em situação de rua, identificou que as regiões com maior vulnerabilidade são o Boqueirão (em destaque, os bairros Donária e Jaboticabal), com 93 identificações; a região da Petrópolis (destacando os bairros Entre Rios e São Luiz Gonzaga), com 90 identificações; com praticamente a metade da anterior, temos a região da Vera Cruz (em destaque, os bairros Valinhos e Zacchia), com 41 identificações; seguido pela região da São Cristovão (destacando os bairros Bom Jesus e Cruzeiro), com 38 crianças e adolescentes encontradas; ainda identificamos um caso no centro e outros quatro que são oriundos de outros municípios. Outro dado importante é que, no mesmo ano de 2007, 86% dessas crianças e adolescentes atuavam realizando suas atividades de trabalho infantil e mendicância na área central.

Conforme dados compilados pelos educadores sociais do Núcleo de Abordagem Social de Passo Fundo, no ano de 2008 foram abordadas 202 crianças e adolescentes, totalizando 182 famílias, na época, 18% das crianças e adolescentes em idade escolar não estavam frequentando a escola. Ainda nesse mesmo ano, das crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade e risco social, 84% foram identificadas na região central da cidade. A maior incidência está ligada a atividades de trabalho infantil, representando 52% do total; outros 24% estão em situação de mendicância; seguido por 17% que utilizam algum tipo de substância psicoativa; 4% são vítimas de exploração sexual; 2% morando na rua; e 1% em outras situações. Do total de crianças e adolescentes abordados, 59% pertencem a famílias que recebem auxílio do Programa Bolsa Família, sendo que sua renda familiar não atinge meio salário mínimo por pessoa.

A Assistência Social, a partir da Constituição de 1988, passou a integrar o Sistema de Seguridade Social como política pública não contributiva, ou seja, um direito do cidadão e dever do Estado. Passados quase vinte anos da Constituinte,

o índice de pobreza da população brasileira é de 27,6%, entre as crianças o índice atinge a 45%. As crianças afro-brasileiras têm 78% mais chance de viver na pobreza que as brancas; e as crianças das áreas rurais estão duas vezes mais expostas do que as das regiões urbanas. O país teve grandes avanços na taxa de mortalidade infantil, que caiu de 47,5 por 1000 habitantes, em 1990, para 26,6, em 2004. Contudo, as disparidades continuam, pois as crianças pobres têm mais do que o dobro de probabilidade de morrer que as ricas, e as afro-brasileiras, 50% a mais em relação às brancas (IBGE, 2005).

Nos encontros do curso de formação verificamos que as crianças são as que mais sofrem com a pobreza e as injustiças ocasionadas pela desigualdade econômica no País – das 3,2 milhões de crianças que completam 1 ano de idade, 370 mil não possuem sequer registro de nascimento (IBGE, 2005), e assim veem negados o direito a uma identidade. Das 11 milhões de crianças menores de 3 anos, quase 90% não frequentam creches.³ Na faixa etária de 4 e 6 anos, apenas 55% frequentam escolas de educação infantil. Mais de 70% das crianças pobres nunca foram à escola durante a primeira infância. A desnutrição entre crianças menores de 1 ano diminuiu em mais de 60% nos últimos cinco anos, mas ainda cerca de 100 mil crianças estão desnutridas.

Com uma taxa de 98% de matrículas na educação fundamental, o Brasil ainda tem 800 mil crianças de 7 a 14 anos fora da escola, das quais 500 mil são afro-brasileiras. Nas regiões mais pobres, como no Norte e o Nordeste, somente 40% das crianças terminam a educação fundamental. Nas regiões mais desenvolvidas, como no Sul e o Sudeste, essa proporção é de 70 %.

O Brasil tem 21 milhões de adolescentes com idade entre 12 e 18 anos, e de cada 100 estudantes, apenas 59 que se matriculam no ensino fundamental o conclui, contra apenas 40 no ensino médio. A evasão escolar e a falta às aulas ocorrem por diferentes razões, incluindo a violência e a gravidez na adoles-

3 Escolas de Educação Infantil.

cência; em 2003, 340 mil adolescentes tornaram-se mães. O acesso ao tratamento de saúde é precário, apesar de sermos reconhecidos globalmente no tratamento do HIV/AIDS, no entanto, permanecem grandes desafios que deverão ser enfrentados para assegurar o acesso universal à prevenção, tratamentos e cuidados – a taxa nacional de transmissão do vírus HIV/AIDS da mãe para o bebê caiu mais da metade em dez anos, de 16% para 8% em 2005, apesar das diferenças regionais.

Os dados mostram que 96% dos casos de violência física e 64% dos casos de abuso sexual contra crianças de até 6 anos são cometidos por familiares. Com os adolescentes, os maiores índices de violência acontecem fora de casa, nos últimos anos, aumentaram quatro vezes os homicídios entre jovens de 15 e 19 anos.

A maioria, 77,9% das crianças e adolescentes, vivem em áreas urbanas; em relação à etnia infantojuvenil, 31 milhões declaram ser brancos (51,2%), 25,8 milhões pardos (42,7%), 3,2 milhões afro-brasileiros (5,4%), 287 mil indígenas (0,5%) e 181 mil amarelos ou de origem asiática (0,3%). Em relação à escolaridade da família brasileira, 33,2% tem mães com pouca escolaridade, e apenas 22,7% (13 milhões) tiveram mais do que nove anos de frequência escolar.

Esses dados estatísticos demonstram uma realidade cruel que tem suas faces expostas também no nosso município, dessa forma, o problema da situação de rua deve ser encarado por uma ótica ampla, evidenciando-se uma complexidade de fatores e ações para dizimá-lo. O processo de atendimento atual não tem permitido aos educadores a interferência precoce nos processos de vinculação das crianças e adolescentes ao universo da rua, entretanto, algumas dificuldades apontadas por eles em suas intervenções têm sido alvo de preocupação das políticas públicas na busca de soluções. Exemplo disso são os movimentos migratórios das famílias dentro do espaço urbano, a variedade de ocupações e trânsito de crianças e adolescentes que alternam locais de permanência e atividades.

As crianças e adolescentes em situação de rua englobam várias tipologias, muitas passam o dia realizando alguma atividade de trabalho infantil ou de mendicância; outras moram sozinhas; há ainda as que moram na rua com suas famílias, todas, porém, fazem parte da chamada população de rua.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada em 1948 pela Organização das Nações Unidas, reconheceu a dignidade inerente a todos os membros da família humana e dos direitos fundamentais para a proteção de suas vidas. Os trinta artigos constantes na Declaração foram balizadores para todos os povos e nações, objetivando que cada indivíduo e instituição da sociedade promovessem por meio do ensino e da educação o respeito a esses direitos e liberdades.

O direito da criança e do adolescente sofreu transformações muito significativas ao longo das últimas duas décadas, em grande parte por mérito de organizações nacionais e internacionais da sociedade civil. Um exemplo latente diz respeito à Organização das Nações Unidas (ONU). Em nosso país, uma nova fase foi inaugurada pela Constituição Federal de 1988, e reafirmada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, que substituiu o Código de Menores de 1979.

Temos exemplos de mobilização que trouxeram avanços, como no Brasil, onde por intermédio da articulação de agentes da sociedade deu-se a formulação e a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – com ele, as crianças e os adolescentes deixaram de ser vistos como simples “objetos” de intervenção do mundo adulto e passaram a ser sujeitos de direitos, superando a Doutrina da Situação Irregular e garantindo a Doutrina da Proteção Integral.

Cabe destacar que, com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente, não somente as famílias, mas também o Estado e a sociedade são obrigados a zelar pelos direitos das crianças e adolescentes. Isso quer dizer que qualquer cidadão, seja ele membro do Poder Público ou não, tem o dever de denunciar abusos cometidos por familiares ou por terceiros, bem como

o dever de contribuir para o crescimento pessoal da criança e do adolescente, tratando-os de forma igualitária e inclusiva. É obrigação de todos, ainda, fiscalizar e reivindicar a efetivação dos direitos previstos na Constituição Federal de 1988 e no referido Estatuto, como o direito à vida, à saúde, à liberdade e à educação, entre outros direitos fundamentais.

Outra mudança significativa que o ECA trouxe refere-se à prioridade absoluta com os direitos da criança e do adolescente, a garantia de prioridade compreende em receber socorro, em quaisquer circunstâncias, em primeiro lugar. No entanto, essa aliança entre família, sociedade e Estado ainda não tem produzido os efeitos esperados e, sobretudo, necessários. Para que esse compromisso possa verdadeiramente transformar a precária realidade de milhões de crianças e adolescentes no Brasil, faz-se necessário que a população conheça, de forma mais completa, seus direitos, e que todos sejamos aliados importantes na construção e na garantia desses direitos fundamentais. Assim, também destacamos o papel importante do educador da educação formal como agente de formação, que muitas vezes são desconhecidos pelas crianças e adolescentes de rua que não frequentam a escola.

Nessa direção, o papel do educador social de rua se torna fundamental, pois é ele que faz o elo entre a rua e a escola, para isso, é preciso que saiba como contribuir na educação dos indivíduos em tal condição.

A Educação em Direitos Humanos vem contribuir para o desenvolvimento e promoção desses direitos e liberdades, então, três dimensões são indispensáveis e interdependentes para o seu desenvolvimento. A primeira é a dimensão intelectual e a informação, ou seja, para se formar o cidadão é necessário informá-lo e introduzi-lo nas diferentes áreas do conhecimento; a segunda é a dimensão ética, vinculada a uma didática dos valores republicanos e democráticos, formada tanto por sentimentos quanto pela razão; a terceira dimensão

é a política, que devem ser tema de interesse desde a educação inicial, no sentido de enraizar hábitos e atitudes de tolerância diante ao diferente ou divergente, desenvolvendo o senso de cooperação, da subordinação do interesse pessoal ou de um grupo pelo interesse geral, para o bem comum (Cf. SACAVINO; CANDAU, 2008).

Dessa forma, acreditamos que o planejamento de oficinas permanentes em Educação em Direitos Humanos para os abordadores sociais de rua poderá ajudá-los no desenvolvimento dos métodos de identificação e encaminhamento, tornando-os antes agentes da promoção e proteção dos direitos da criança e do adolescente do que agentes repressores, que têm o compromisso de controlar a situação de rua.

Sabemos que é necessário realizar, de forma sistemática, outros estudos com os educadores sociais de rua, levando em consideração as atividades desenvolvidas no curso de formação e oportunizando maior conhecimento e comprometimento em/para os direitos humanos. A partir daí, espera-se que esses agentes atuem profissional e pessoalmente na aplicação dos conhecimentos e elaborem novos desafios, principalmente, visando a promoção e a proteção dos direitos das crianças e dos adolescentes, o que deve ser articulado e integrado com os órgãos do Sistema de Defesa e de Garantia dos direitos da criança e do adolescente e também com a sociedade.

Nos encontros realizados, adotamos uma metodologia pedagógica adaptada às vivências do meio popular, baseadas em técnicas de ensino e aprendizagem que valorizam o saber empírico/prático relacionando-o com o teórico. Os processos educacionais foram coletivos, participativos e democráticos, construídos com ações práticas por meio da interatividade social e pela dialogicidade. Tal metodologia deve ser continuamente repensada e avaliada, para que efetivamente cause mudanças de hábitos e atitudes nos Agentes de Abordagem de

Rua e que esses apliquem em sua plenitude os conhecimentos adquiridos no resgate dos valores das crianças e de suas famílias, oportunizando um aprendizado de restauração da situação vivenciada.

A relação entre a pessoa humana e a sociedade ou a classe social (através das desigualdades sociais e econômicas) a que pertence é uma realidade histórica do processo de evolução onde através do processo educativo diário acontece seu desenvolvimento intelectual, abrindo horizontes para assegurar a justiça e a dignidade humana.

O compromisso pedagógico dos educadores tem uma perspectiva de trabalho permanente, apesar de configurar um retorno lento, a compreensão efetiva dos direitos, a compreensão da realidade social, econômica, política e cultural são elementos importantes para avançarmos na consolidação da justiça social.

O nosso curso vem propor que os educadores avaliem suas práticas diárias, e que sejam contributivos no aprofundamento das atividades desenvolvidas durante a formação, por meio da participação em fóruns e seminários, acompanhando publicações e pesquisas sobre os direitos humanos.

O grande desafio lançado visa estimular no educador social de rua o conhecimento de seus valores e também dos valores construídos pelas crianças e pelos adolescentes de rua, apropriando-se desses conhecimentos e compreendendo seus medos, pensamentos ou projetos de vida, o que haverá de acontecer de forma natural, sem que haja imposição de suas próprias aspirações.

Dessa forma, nos nossos encontros, ponderamos como realizar o ato de abordagem das crianças e adolescentes na rua, respeitando seu direito de ir e vir, mas visando a identificação de eventuais riscos, para eliminarmos qualquer forma de violação, não sendo repetidores de violações dos direitos humanos, nem atuando como órgão público repressor, porém, possibilitando planejar a abordagem de rua como forma so-

cializadora de identificação e encaminhamento aos serviços disponíveis e a outros que poderão ser inseridos, encontrando caminhos para um projeto de vida digno.

Verificamos que, muitas vezes, confunde-se o fato de estarem na rua com a escolha desse "estar", mas existe uma diferença, nem todos que *estão* na rua *são* da rua. A primeira configura uma situação circunstancial, pois, na maioria das vezes, esses meninos e meninas realizam pequenas tarefas para sua sobrevivência, cuidam de veículos, catam materiais recicláveis, entre outras atividades. Já as pessoas que "são" da rua, que fixaram a rua como seu espaço permanente, com o tempo, muitas vezes acabam sofrendo um processo de debilidade física e mental por conta dessa permanência, inclusive, pelo uso de substâncias viciantes, alimentação irregular e até mesmo da violência que encontram, com isso, o grande desafio é restabelecer vínculos com esses indivíduos e auxiliá-los no processo de atendimento na rede socioassistencial.

Os educadores sociais de rua devem buscar não apenas limitarem seus encaminhamentos a serviços estanques, por exemplo, para algum Serviço socioassistencial ou programa socioeducativo, como prevê o Estatuto da Criança e do Adolescente, mas criar alternativas que solucionem suas incapacidades. Ainda que as políticas sociais básicas propiciem o exercício da cidadania, precisamos rever a causa que desencadeia essas situações.

A falta de organicidade do Estado, ou seja, quando o que se arrecada não volta à sociedade na forma de serviços básicos e infraestrutura, o que muitas vezes ocorre pela falta de organização da sociedade em exigir seus direitos, faz com que as pessoas se individualizem cada vez mais, deixando de participar das decisões que afetam a todos e de confiar no setor público.

É preciso acreditar e participar dos movimentos sociais, das entidades civis e das organizações públicas (exemplo são os Conselhos de Direito), para que possamos opinar e discutir o planejamento e a gestão das cidades. Dessa forma, estimulando

as pessoas a se organizarem nas comunidades e a participarem das decisões, antecipando e evitando problemas, é possível conhecer e garantir os direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais.

Contudo, ressalta-se que essa mobilização social torna-se um grande desafio, devido à ausência de participação das comunidades nas decisões políticas, nos espaços em que se convive como nos bairros (associações), escolas (movimento estudantil), Instituições de Ensino Superior (centros e diretórios acadêmicos), igrejas (grupos comunitários), entre outros espaços. Essa crise de participação nos espaços públicos se constitui em um comodismo social, pois muitas vezes as pessoas se eximem da responsabilidade de decidir. Essa falta de comprometimento em relação às ações públicas se dá pela falta ou deficiência da formação educacional. Assim, precisamos que os professores estimulem os alunos, nas escolas, a desenvolverem e promoverem a participação no próprio espaço educacional de forma democrática.

Compreendendo que os direitos humanos são universais, indivisíveis e interdependentes, efetivá-los depende de um compromisso do Estado perante a sociedade, quer adotando medidas de eliminação de qualquer tipo de violência, intolerância ou discriminação, ou promovendo a igualdade e efetivando os demais direitos fundamentais. Assim, podemos nos basear nos instrumentos globais e regionais para uma constante defesa dos direitos humanos, para a consolidação da justiça social.

Durante o curso de formação, observamos a preocupação de alguns participantes, pois em diversos locais do mundo existem violações dos direitos humanos, principalmente nos países do continente africano; o grupo mencionou que não é apenas nos outros países que isso acontece, mas que aqui no Brasil, diariamente, há violações, talvez em menor incidência do que em outros lugares, o que não deixa de ser grave. Pois nas formas de violação dos DH não existe um valor mais ou menos grave, mas sim um desrespeito de um direito que interfere em outros, criando uma grande rede de violações. Se

violência gera violência, a ação coletiva de paz deve gerar paz, então a transformação social só se dará com políticas públicas de qualidade, o que pode ser iniciado pela promoção e proteção dos direitos da criança e do adolescente.

Referenciar a importância de profissionais qualificados no atendimento de crianças de rua e no enfrentamento das violações dos direitos humanos faz parte do processo de mudança da gestão pública.

Também nesse sentido a Educação em Direitos Humanos tem um papel fundamental, na construção coletiva de uma sociedade mais justa e igualitária. Assim, a atuação da educação não formal, como prevê o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, passa a ter maior relevância no processo de garantias de direitos, pois sua intervenção está ligada diretamente a um meio social no qual encontramos focos de violações. Assim, a Educação em Direitos Humanos deve ser contínua e compreendida como um instrumento de atuação relevante no cotidiano de vários segmentos da sociedade, e não somente como mais um mecanismo de defesa e proteção da cidadania.

Esse processo deve acontecer livremente em um organismo popular, mantendo os princípios de construção de novas ideias para não interromper o processo crítico do pensamento, deixando de se tornar apenas ação repetidora que não leva em conta as realidades locais.

Considerações finais

Ao término dos encontros, identificamos a possibilidade de acolhermos continuamente cada criança, adolescente ou qualquer pessoa que tenha seus direitos violados, dessa forma, compreendendo suas aspirações, é possível traçar um projeto de vida no qual os direitos fundamentais sejam assegurados pela própria pessoa, sociedade e Estado.

Diante do processo educativo que empreendemos com o curso de formação, podemos refletir de forma mais intensa sobre a problemática enfrentada cotidianamente pelas crianças e adolescentes em situação de rua. Nota-se que todo esse processo é reflexo de uma sociedade que convive com diversos problemas sociais, econômicos, políticos, culturais e educacionais, entre outros, afinal, diariamente verificamos o número crescente de desempregados, o aumento da exploração do trabalho infantil, tudo isso refletindo em violações sistemáticas dos direitos humanos.

Sendo assim, ressaltamos a importância e a necessidade de um resgate da legislação no que tange a garantia de direitos, pois somente investindo na real efetivação dos direitos é que podemos pensar no exercício da cidadania. Reside nisso a necessidade de efetivarmos espaços permanentes de formação e de aprimoramento em DH.

A partir deste momento, cada educador social de rua capacitado com o qual trabalhamos está comprometido com a promoção dos direitos humanos, do pensamento humanitário e em defesa da justiça social, pois as políticas públicas no que se refere às populações de rua ainda são pouco efetivas, porém, com a implantação de políticas públicas na área da assistência social, podem se tornar ferramentas de desenvolvimento social de fundamental importância

Ao aprofundarmos este processo de discussão, torna-se visível a gravidade da situação, o risco a que as crianças e os adolescentes estão expostos nas ruas, pois, além de já serem vítimas de violência intrafamiliar, por ser permitido que estejam nas ruas, são vítimas também de violência extrafamiliar, pelo fato de estarem tão expostos.

Portanto, esperamos que os abordadores capacitados desenvolvam ações permanentes buscando integrar e potencializar seus conhecimentos nas ações desenvolvidas com as crianças em situação de rua, procurando adquirir aperfeiçoamento constante para o enfrentamento dessa problemática.

O aumento da população de rua é resultado do processo de exclusão social historicamente implantado no Brasil desde sua colonização. Ao refletir sobre os direitos básicos, inclusive garantidos pela Constituição Federal de 1988, percebemos que ainda somos uma sociedade excludente e desigual na qual as crianças crescem em um ambiente de perdas, ausências e muito trabalho. As políticas públicas de inclusão têm amenizado o sofrimento, mas não conseguiram acabar com as injustiças sociais.

O objetivo dos nossos encontros, além de promover a troca de experiências e o início do processo educativo em direitos humanos, está ligado a um compromisso com as mudanças sociais, o que deve partir não somente de cada indivíduo, mas de uma perspectiva de ações em conjunto. Inclusive, há algum tempo os técnicos responsáveis pelo Serviço Especializado em Abordagem Social vêm discutindo a implantação de orientadores familiares, ou seja, de voluntários da comunidade que acompanhem cada família que tenha uma ou mais crianças ou adolescentes em situação de rua, para atuar no direcionamento das famílias que tenham filhos em situação de vulnerabilidade social, dessa forma, ajudando a romper o ciclo de violação de seus direitos.

Observou-se que o curso de formação foi de extrema importância para a equipe de profissionais que atuam no resgate das crianças e adolescentes da rua. Da mesma forma, destacamos que se abriram novas possibilidades estratégicas e oportunidades de ação que podem ser implementadas no sentido de aprimorar o trabalho já existente. Um dos exemplos das possibilidades de ação refere-se à criação do projeto de orientador familiar voluntário, que acabamos de citar.

A proposta de intervenção de uma equipe preparada que conduzirá o processo de resgate social dos usuários da Assistência Social, principalmente as crianças e adolescentes que enfrentam as inconseqüências da realidade, pretende utilizar de instrumentos de defesa como a legislação nacional. Nesse sentido, o processo da Educação em Direitos Humanos tem um papel fundamental para a construção coletiva de uma sociedade mais justa e igualitária. Assim, o segmento da edu-

cação não formal se destaca, tanto por atuar na intervenção direta em um meio social central, raiz dos acontecimentos de violações, como por possibilitar a obtenção de resultados mais efetivos das políticas de inclusão.

Referências bibliográficas

BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 3. tir. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BORBA, Marta. *O louco de rua e a seguridade social em Porto Alegre: da (in) visibilidade social à cidadania?*. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Faculdade de Serviço Social, 2005.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990.

BRASIL. IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Dados de 2005*. Disponível em: <www.ibge.gov.br/seculoxx/estatisticas_populacionais.html>. Acesso em: 03 out. 2008.

CARBONARI, Paulo César. *Direitos Humanos: sugestões pedagógicas*. Passo Fundo: IFIBE, 2008.

DIAS, Maria Clara. *Os direitos sociais básicos: uma investigação filosófica da questão dos direitos humanos*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

FARIAS, Luis Otávio Pires [et al.] Pesquisa realizada no I Encontro Nacional sobre População em Situação de Rua. In: PAES-SOUSA, Rômulo; VAITSMAN, Jeni (Orgs.). *Caderno de Estudos Desenvolvimento Social em Debate: Síntese das Pesquisas de Avaliação de Programas Sociais do MDS*, n. 5. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação, 2007.

IFIBE. Instituto Superior de Filosofia Berthier. Subsídios do Curso de Especialização em Direitos Humanos. Disponível em www.ifibe.edu.br. Acesso em: 03 out. 2008.

LABORS. *Perfis e mundo das crianças e adolescentes em situação de rua na Grande Porto Alegre*. Relatório de pesquisa. Porto Alegre: UFRGS/LABORS, 2004.

MAGNI, Claudia Turra. *Nomadismo Urbano: uma etnografia sobre moradores de rua em Porto Alegre*. Santa Cruz do Sul: UNISC, 2006.

PMPF. *Percorrendo a História e Construindo o Futuro da Assistência Social no Município de Passo Fundo – RS*. Passo Fundo: SEMCAS/Prefeitura Municipal de Passo Fundo (PMPF), mar. 2008.

PROAME. 2º Ciclo de Estudos sobre Infância e Juventude no Vale dos Sinos. In: VIOLA, Sólton Eduardo Annes. *De onde vem esse menino? Do encontro à educação e a rua: um debate sobre a educação social de rua*. São Leopoldo: PROAME, dez. 2007.

RECH, Daniel; MOSER, Claudio (Org). *Direitos Humanos no Brasil*. Rio de Janeiro: CERIS/Mauad, 2003.

SACAVINO, Susana Beatriz; CANDAU, Vera Maria (Org.). *Educação em Direitos Humanos*. Temas, questões e propostas. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

TIBURI, Márcia. *Filosofia em comum*. Porto Alegre: Record, 2008.

TRINDADE, José Damião de Lima. *História social dos direitos humanos*. São Paulo: Peirópolis, 2002.

DIREITOS HUMANOS E O DIREITO À CIDADE

Sistematização de prática não formal de Educação em Direitos Humanos

*Júlio Cezar Müller de Oliveira
Emerson Souza Pereira*

Apresentaremos neste artigo a sistematização da prática pedagógica desenvolvida junto aos moradores da comunidade São Miguel, no município de Passo Fundo, que tem como tema o direito à cidade. De uma forma sucinta, empreendemos uma rápida retomada do que foi realizado coletivamente e uma reflexão sobre seu sentido e significado.

Inicialmente, queremos recordar uma frase que nos chamou muito a atenção, que nos fez refletir, um pensamento que sem dúvida alguma se aproxima muito da nossa proposta de atividade formativa na educação não formal: “[...] mostrar a ferramenta dos direitos humanos é querer que homens e mulheres sejam emancipados.” Parte do discurso de abertura do Seminário Municipal de Educação em Direitos Humanos¹, o

¹ Seminário acontecido entre os dias 30 de março e 03 de abril de 2009, no auditório Enrique Dussel, situado nas dependências do Instituto Superior de Filosofia Berthier, na cidade de Passo Fundo.

enunciado em questão foi proferido pelo professor José André da Costa, diretor do Instituto Superior de Filosofia Berthier (IFIBE) o que corrobora com os conteúdos que trabalhamos ao longo do curso que fizemos nessa mesma instituição. A partir daí, percebemos que todo integrante da família humana é também sujeito de direitos, portanto, entendemos que toda pessoa necessita ter seus direitos garantidos, conforme lhe assegura a Declaração Universal dos Direitos Humanos, ou seja, perante esse acordo, ratificado pela maioria das nações, todo ser humano – e não somente alguns – é incondicionalmente portador de dignidade e de direito.

Para adentrar no assunto, destacamos um pequeno trecho da introdução da Declaração Universal:

Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo,

Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultam em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da Humanidade e que o advento de um mundo em que os homens gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do homem comum, [...]

Apesar da veemência do texto da Declaração, existem integrantes da família humana que não pensam e nem agem assim. Esses, não raras vezes, tratam os outros entes como objetos, como seres inferiores, desprovidos de direitos e de vontade própria. Mediante essa condição, muitas injustiças são cometidas.

Com o título “Direitos Humanos e o direito à cidade”, nossa prática pedagógica tentou mediar uma reflexão juntamente aos moradores da comunidade São Miguel, com a finalidade de revitalizá-los, estimulando-os a ampliar seu sentimento de autoestima, a retomar sua própria dimensão enquanto cidadãos e cidadãs,

como sujeitos com direito a ter direito, e, acima de tudo, como sujeitos que podem reivindicar de forma organizada o seu direito à cidade. Com esses objetivos, organizamos o nosso trabalho de formação junto aos moradores da Vila São Miguel.

Já no início da nossa prática nos propusemos a caminhar com eles, ao seu lado, pois nunca tivemos a pretensão de impor esta ou aquela ideia ao grupo, mas sim imaginamos contribuir, conforme nossas capacidades, para que as necessidades e limitações que lá encontraríamos fossem superadas.

Diante disso, podemos e queremos afirmar que os fundamentos da metodologia empregada na atividade formativa são de origem teológico-pastoral. Ou seja, nos inspiramos no Cristo bom pastor. Jesus se fez bom pastor ao se colocar diante de seus seguidores como um guia que caminhava juntamente a eles, sua pretensão não era de ser um líder por imposição, e assim subjugar seus seguidores, mas sim um pastor, um companheiro, aquele que caminha junto, respeitando os outros durante o percurso. Caminhar com, estar junto daqueles que são diferentes, porém portadores da mesma dignidade, e por isso dotados da capacidade de ser sujeito. Sujeitos plenamente emancipados a partir de um processo de conscientização no qual se percebe a realidade ao redor, e dessa maneira são capazes de julgá-la, planejando ações com a finalidade de transformar essa *mesma* realidade percebida.

Alguns estudiosos nos ajudaram a compreender a prática pastoral de Jesus. Graças a eles pudemos compreender o que o próprio Jesus construiu com os seus seguidores, uma relação de profunda confiança, de respeito – a partir do momento em que ele se dava a conhecer e se esforçava em conhecer os que o rodeavam, sempre considerando as suas diferenças e seus significados, enfim, o que para seus seguidores fazia sentido também dava o tom de sua vida.

Uma vez que antes de estudantes de direitos humanos somos agentes de pastoral, tentamos vivenciar e adotar essa metodologia em ambas as dimensões – tentando conhecer e nos

dando também a conhecer, para então caminharmos juntos visando entender a realidade e as necessidades da comunidade São Miguel. Nossa visão supunha que em posse dessa metodologia aumentaríamos as chances de alcançar nossos objetivos perante a comunidade.

Era necessário então conhecer a fundo esse grupo de pessoas, sua forma de organização, de articulação, era preciso ir além da superfície para podermos, de maneira conjunta, com propriedade e responsabilidade, definir qual proposta de mudança seria possível, qual alternativa seria prioritária para suas vidas.

Certamente, seria muito mais cômodo convencê-las de que havia alguma espécie de “formula mágica” para resolver seus problemas, uma suposição que partisse tão somente de nossas cabeças, de nosso conhecimento superficial da realidade vivida por elas, que viesse daquilo que entendêssemos como suas necessidades. Dessa maneira, chegaríamos apenas a uma reflexão completamente descolada da realidade de suas vidas. Mas qual seria o fruto desse trabalho? Emancipação? Quais transformações ele traria?

De ações paternalistas, de simples migalhas, de cruéis atestados de incompetência recebidos diariamente, de falsas promessas, de assistencialismo barato, de práticas disfarçadas, disso tudo essa comunidade já está bem calejada, embora por vezes, pela própria condição carente, muitos se deixem levar.

No entanto, desde sempre estivemos presentes na comunidade, sobretudo depois de um contato ainda mais próximo com aquele povo, daí veio a necessidade de novamente despertar as lideranças existentes na comunidade – homens e mulheres que por hora se apresentavam adormecidos, anestesiados para a organização, para refletir a respeito do bem-estar da coletividade. Pois era preciso novamente despertá-los e motivá-los, mais do que reconhecê-los na diversidade, para que fossem reconhecidos e respeitados como seres humanos

dentro da própria comunidade, acima de tudo, dentro do próprio grupo de convivência, para que todos pudessem se reconhecer enquanto seres humanos que buscavam o seu espaço dentro da sociedade passo-fundense, fazendo valer os direitos que lhes são inerentes e garantidos por lei.

Entendemos que essa seria a finalidade de nossa ação: re-motivar as lideranças da comunidade para que retomassem o seu trabalho de organização social em torno de um único objetivo: o bem-estar da coletividade.

A comunidade São Miguel é formada por 22 famílias que somam 98 pessoas, em sua grande maioria negra. Também há vários idosos, crianças e adultos, em boa parte, de baixa renda e sem escolaridade. Seres humanos que moram em condições bastante precárias no que se refere à habitação, mas também a saneamento básico, acessibilidade, transporte, educação, saúde, segurança etc., sendo que dessa forma o seu direito à cidade – o direito de serem vistos, reconhecidos e respeitados como sujeitos portadores de direitos – lhes é negado. Salvo o período que antecede as eleições municipais, quando as falsas promessas se tornam “presentes” e acabam iludindo a comunidade, ela permanece assim... esquecida.

Ali não existe escola, posto de atendimento médico, creche, ruas, pavimentação. A iluminação pública é precária, a grande maioria das pessoas habita “barracos”, convivendo diariamente com a miséria, a pobreza, o descaso.

Como podemos explicar essa situação: São deixados de lado por que são pobres? Por que são negros? Quais as razões para se privar alguém de seus direitos? É vontade de Deus? É a ordem natural da humanidade? Será sempre assim? Tais questionamentos nos acompanham desde o primeiro contato estabelecido, já há bastante tempo, com a comunidade. Foi a partir desse contato que decidimos tentar fazer algo que pudesse contribuir para a mudança.

Para que haja cidades justas, humanas, saudáveis e democráticas, é preciso incorporar os direitos humanos no campo da governança das cidades, de modo que as formas de gestão e as políticas públicas tenham como resultados de impacto a eliminação das desigualdades sociais, das práticas de discriminação, em todas as formas da segregação de indivíduos, grupos sociais e comunidades, em razão do tipo de moradia e da localização dos assentamentos em que vivam (SAULE JR., 2005).

Sem dúvida alguma, representa um enorme desafio construir mecanismos que possibilitem o advento das cidades, sobretudo se considerarmos a realidade de desinformação e alienação nas quais vivem a maioria das pessoas e o processo acelerado de individualização da sociedade brasileira.

Contudo, apesar do que possa parecer, a comunidade São Miguel não é formada por um grupo de pessoas alienadas que desconhecem e estão completamente alheias aos seus direitos. Ignorados sim, porém, ignorantes não. Muito pelo contrário. Trata-se de um grupo que no passado teve líderes ativos e que lutaram pelo reconhecimento e garantia de seus direitos, inclusive o direito à cidade, ou seja, já em tempos idos, várias pessoas – muitas das quais ainda hoje moram na comunidade, ainda exercendo lideranças, mesmo que de forma mais tímida – reivindicaram para a comunidade iluminação pública, saneamento básico, urbanização, entre outras melhorias. Motivados pela situação de descaso, de quase que completo abandono, cansados e anestesiados pelo paternalismo, pelo assistencialismo interesseiro com que são tratados por políticos ou pessoas que sentem profunda necessidade de “aliviar suas consciências” patrocinando ações que de imediato até suprem algumas necessidades, esses líderes hoje se encontram desanimados, desarticulados, adormecidos, reféns de uma situação que lhes é imposta por uma atmosfera injusta, cruel, cada dia mais individualizada, menos humanizada e humanizante.

Percebemos aí a dificuldade, visto que tínhamos o interesse de que os integrantes da comunidade se percebessem sujeitos portadores de direitos e que, assim sendo, os buscassem de forma consciente, organizada, conquistando assim uma definitiva emancipação coletiva.

A Carta Mundial do Direito à Cidade estabelece as medidas para a implementação do direito à cidade, tais como: utilizar o máximo de seus recursos disponíveis para cumprir as obrigações jurídicas estabelecidas nesta carta, proporcionar capacitação e educação em direitos humanos a todos os agentes públicos relacionados com a implementação do direito à cidade, estabelecimento de mecanismos de avaliação e monitoramento das políticas de desenvolvimento urbano e inclusão social (SAULE JR., 2005).

De acordo com esse documento, podemos dizer que quando nos referimos ao *direito à cidade* nos reportamos ao reconhecimento dos direitos das pessoas que vivem nas cidades. Conforme a Constituição Federal, esse é um direito fundamental. Basta dar uma volta pela nossa cidade, pelos bairros um pouco mais afastados do centro, impulsionados e regidos pelo comércio, para percebermos o quanto as leis estão distantes da realidade vivenciada pela maioria da população.

A Capela de São Miguel foi construída na localidade de Pinheiro Torto – onde historicamente os negros escravos empreendiam os mais diversos afazeres nas glebas dos primeiros proprietários e moradores dessa região. Os responsáveis pela sua construção foram dois escravos: Generoso e seu filho Isaias. Eles estavam retornando da guerra contra o Paraguai, na qual lutaram como praças da Guarda Nacional, então ao passar pelas imediações das ruínas do povo jesuítico, encontraram uma estátua abandonada representando o arcanjo, daí resolveram levar consigo o achado.

Ainda nos dias atuais a comunidade se organiza em torno da igreja de São Miguel – lá também foi o local de nossos encontros com a comunidade, um ambiente de profunda religiosidade popular no qual se misturam esperança, fé, acomodação e desânimo.

As principais solicitações ou bandeiras da comunidade atualmente são: a pavimentação da única rua existente, saneamento, acessibilidade, iluminação, creche, escola, posto de saúde, segurança, pois sem essas melhorias a população da comunidade estará condenada a viver em permanente precariedade, tendo que recorrer a outros bairros para resolver suas demandas, percorrendo grandes distâncias até chegar à escola ou ao posto médico, por exemplo, sempre ficando marginalizada em seus direitos.

Infelizmente, a dificuldade que imaginávamos encontrar tornou-se realidade. Fomos confundidos com políticos, com representantes deste ou daquele vereador ou partido político, então várias pessoas foram pedindo presentes, coisas, “favores”...

Também fomos vistos como salvadores da pátria: “Vocês vão falar com o prefeito?” A desorganização estava evidente: “[...] na verdade quero saber: quando vamo trancá a BR e chama a rádio?” (sic) Ou então “[...] o vereador fulano de tal vai ajudar, ele disse que vai ajudar!!!”. “Será que vocês podem me ajudar? Preciso de roupas e comida [...]” (Transcrição da fala dos participantes da formação).

Por essas e tantas outras, nos deu a impressão de que esses seres humanos estivessem no limite da animalidade, como animais de laboratórios ou cobaias que respondem a estímulos. Daí emergiram as questões inevitáveis: Onde estão os direitos dessas pessoas? Como fica o sentimento de pertencer à família humana nesses homens e mulheres? Onde está o sentimento de compaixão por parte de quem tenta mantê-los nessas condições?

Nossa ideia inicial era trabalhar em um encontro de aproximadamente uma hora os seguintes temas: o ser humano/cidadão, os direitos humanos, a cidade, o direito à cidade. Já em um segundo encontro, com duração semelhante, um único: o direito a ter direito à cidade. Entendemos que inter-relacionando esses conteúdos teríamos condições de motivá-los a uma reflexão que nos permitisse atingir os objetivos a que nos propusemos.

Na sequência, fizemos mais algumas visitas nas quais fotografamos e conversamos com uma e outra pessoa da comunidade, até que conjuntamente decidimos marcar um encontro na Igreja São Miguel, o qual aconteceu em um domingo, dia 14 de dezembro de 2008. Estava chovendo, mas assim mesmo houve boa participação.

Aproximadamente 9h00 da manhã iniciamos o encontro com uma dinâmica bem prática e simples: com uma cédula de 1 real bem aberta perguntamos: “Quanto vale?” A resposta foi unânime: “Um real”.

Dobramos uma vez a nota e repetimos a pergunta: “Quanto vale?” A resposta se repetiu: “Um real”. Assim continuamos até amassar, pisar, sujar a cédula, daí novamente fizemos a pergunta: “Quanto vale?” A resposta mais uma vez se repetiu: “Um real”.

A partir daí iniciamos uma reflexão na qual estabelecemos um comparativo entre o ser humano e o que havíamos feito com a cédula de 1 real, isso no que se refere ao valor de ambos. Após discutirmos, chegamos à conclusão que independentemente da condição social ou financeira, todos os seres humanos são iguais em dignidade e direitos.

Assim ilustramos e discutimos a ideia da universalidade dos direitos humanos, o que, independentemente da condição, garante a todo ser humano as mesmas condições perante a lei, mas que também impõe deveres a cumprir, além dos direitos a usufruir.

Diante dessa divertida forma de refletirmos e de seu aparente resultado, trouxemos para a roda de discussão os seguintes conceitos: ser humano, direitos humanos, cidade e o direito à cidade.

Essa discussão aconteceu a partir de perguntas que lançamos ao público presente. Por exemplo: O que é “ser” humano? O que significa pertencer à família dos humanos? Quem tem direito a ter garantido os direitos humanos? Os humanos

“direitos” ou todos os humanos? No dia a dia, o que significa ser sujeito portador de direitos? Direitos, como reivindicá-los? Cidade, o que entendemos por este nome? Como a cidade se organiza? Quem a administra? Como ela deveria ser administrada? Por que não é? O que podemos fazer diante disso? O direito à cidade, o que é? Quem tem esse direito? Direito a ter direito à cidade, como e a quem reivindicar?

A reflexão em torno desses conceitos foi bem interessante. Do seu jeito, na sua simplicidade, todos sabem dizer sobre os conceitos. Dessa forma, eles e elas nos deram uma lição, pois não são ignorantes, embora a situação social vivida por eles às vezes os façam agir e assim ser reconhecidos. Existe sim muita dignidade, solidariedade, sabedoria e humanidade nessas pessoas.

Um limite desse trabalho é a reflexão sobre um compromisso, sobre uma ação prática de reivindicação pelo reconhecimento, pela efetivação dos direitos destas pessoas. Na verdade não levamos novidades e isso nos alegra porque, apesar de tudo, apesar de toda situação de exclusão, indiferença, abandono, aqueles homens e mulheres têm consciência de seus direitos, tem sim consciência de que são seres humanos.

Segundo o filósofo Enrique Dussel,

O *ethos* é costume ou caráter [...] O *ethos* da libertação, do libertador por excelência, é o modo habitual de não repetir o mesmo; ao contrário, trata-se da aptidão ou capacidade feita caráter de inovar, de criar o novo. Como emerge do serviço do outro, e o outro é sempre alguém concreto em nova posição de opressão e exterioridade, somente aquele que é responsável e fiel à sua novidade pode procriar e inventar o inédito. [...] É a pulsão alterativa ou de justiça metafísica; é o amor ao outro como outro, como exterioridade (DUSSEL, 1980, p. 70).

O *ethos* da libertação é o amor ao outro como outro, como exterioridade, amor ao oprimido, mas não em sua situação de oprimido, e sim como sujeito de exterioridade. Descobrir o outro como outro e pôr-se junto à sua miséria. Nesse

sentido, tínhamos a pretensão de construir ou reconstruir alguns conceitos a partir da realidade, da compreensão das pessoas da comunidade São Miguel. Ou seja, em vez de despejar um conteúdo sem qualquer relação com a realidade daquele povo, queríamos partir do vivido, para então podermos projetar a experiência comum.

Ao longo do trabalho encontramos muita gente simples, pobre, alegre, trabalhadora, gente sonhadora, capaz. Gente que nos acolheu de braços e portas abertas, sempre. Isso fez com que saíssemos de lá angustiados. Pois falamos, pensamos e, ao voltarmos para nossas casas, o sentimento é de incapacidade, pois temos a impressão de estarmos de mãos amarradas, afinal, enquanto nós voltamos para nossas casas quentes, perfumadas, enquanto nos sentamos e nos fartamos em nossas mesas, e eles? E cada pessoa, cada jovem e criança da comunidade São Miguel, como eles estarão agora? Como será seu futuro?

Além disso, comparando nossas realidades, como com tão pouco eles não perdem a alegria de viver? E nós, que vivemos numa situação confortável, que temos um pouco mais que o essencial para viver e mesmo assim buscamos desesperadamente melhores condições para poder consumir mais. Sim, a cada dia parecemos menos humanos e mais robotizados, programados. Afinal, onde está nossa humanidade? Onde foi parar nossa capacidade de indignação ao aceitarmos a desumanização de homens e mulheres? Para nós, aí está uma grande lição. Uma experiência sobre a qual vamos refletir e que certamente nos fez crescer muito.

Fazendo uma autocrítica, percebemos que ainda não conseguimos, juntamente à comunidade, descobrir formas para efetivarmos a reivindicação desses direitos. Essa é a tarefa para os próximos encontros, é o compromisso que assumimos ao final de nossa atividade formativa.

Enfim, podemos dizer que o nosso objetivo principal, re-motivar as lideranças e a comunidade como um todo, foi atingido. Mas este foi apenas um primeiro passo...

Com a letra de autoria do cantor e poeta Zé Vicente, gostaríamos de finalizar nossa reflexão:

Quando o dia da paz renascer, quando o sol da esperança brilhar, eu vou cantar!/ Quando o povo nas ruas sorrir e a roseira de novo florir, eu vou cantar!/ [...] e o decreto que encerra a opressão, assinado só no coração, vai triunfar!/ Quando a voz da verdade se ouvir e a mentira não mais existir, será enfim tempo novo de eterna justiça, sem mais ódio, sem sangue ou cobiça, vai ser assim!

Hoje, temos diversos instrumentos, decretos, leis, Constituição e pactos que nos possibilitam viver relacionamentos éticos e mais humanos. Acreditamos que apenas seremos realmente humanos e humanizadores quando o sentido dessas lutas nos forem conhecidos e, assim como diz a letra de Zé Vicente, forem “assinados no coração”, quando cada ser humano for reconhecido e respeitado como tal dentro de sua própria família, a família humana.

Referências bibliográficas

DUSSEL, Enrique D. *Filosofia da libertação*. São Paulo: Loyola, 1980

RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiros; CARDOSO, Adauto Lucio. *Reforma urbana e gestão democrática: promessas e desafios do Estatuto da Terra*. Rio de Janeiro: Revan; FASE, 2003.

SAULE JR., Nelson. *O direito a cidade como paradigma da governança urbana democrática*. Disponível em www.polis.org.br/artigo_interno.asp?código=28. Acesso em 30/03/2005.

**DIREITOS HUMANOS E A MULHER NEGRA:
conhecer para acessar
Sistematização de prática não formal de
Educação em Direitos Humanos
com Mulheres Negras**

Francisca Izabel da Silva Bueno

Nossa pesquisa, que faz parte do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Especialização em Direitos Humanos, teve como enfoque o tema Mulheres Negras e Direitos Humanos. Considerando que o controle social no Brasil é uma conquista dos movimentos sociais, para enfrentar os desafios impostos pela sociedade, propor e efetivar políticas públicas é necessário conhecer a legislação. No nosso entender, as mulheres negras que foram educadas sob a ótica da dependência e da não contestação às regras que definem as relações de poder, o que não permite discordância ou contraposição, devem vencer essa imposição cultural e lutar para transformar a cultura autoritária que ainda permeia os espaços sociais. Um instrumento que podemos utilizar para contrapor essa situação é a

capacitação e a qualificação das mulheres, o que poderá aumentar sua capacidade de mobilização e a permitir seu acesso a instrumentos que irão ajudá-las a superar as formas de discriminação vigentes na sociedade.

Na vida das mulheres negras, as desigualdades apontam para uma tripla discriminação: por ser mulher, negra e pobre. Vivemos em um país no qual muitas são as leis que nos protegem, mas efetivamente poucas são utilizadas e conhecidas. As mulheres negras ainda hoje sofrem com o racismo e a discriminação para obter qualificação profissional, para ter acesso ao trabalho, usufruir condições de saúde, morar com dignidade, criar seus filhos e prepará-los para um futuro com dignidade, ou seja, entre perdas e ganhos, as frustrações acumuladas por elas são muitas.

Na nossa prática pedagógica, procuramos desenvolver, com as atividades propostas, os saberes individuais para rever conceitos e formular novas práticas de ação, proporcionando às participantes autonomia e articulação dos conteúdos e conhecimentos, criando possibilidades de continuidade e qualificação de suas ações cotidianas.

Análise e reconstrução da prática

Escolhemos como espaço físico para desenvolver nossa prática a Associação Cultural de Mulheres Negras – ACMUN, uma organização não governamental criada com e para as mulheres negras e que tem como objetivo trabalhar a saúde, a educação, a geração de emprego e renda e a inclusão social das mulheres negras.

Nosso objetivo principal é capacitar as participantes para a promoção e a proteção de seus direitos, tendo como princípio a ideia de que só acessa os direitos humanos quem os conhece.

Em três oficinas, distribuindo o conteúdo para que as participantes tenham a possibilidade de interagir expressando seus saberes acumulados, visamos estimular processos qualificados em suas próprias ações cotidianas.

Considerando que trabalhar legislação com mulheres negras que vivem em uma sociedade na qual o racismo ainda é uma marca extremamente forte não é uma tarefa fácil, porém urgente e importante, na nossa sistematização, a experiência vivenciada junto ao grupo buscou fortalecer e propor ações conscientes em defesa de seus interesses.

Relato das atividades

Nosso planejamento foi preparado para ser aplicado ao grupo de mulheres que fazem parte da Associação Cultural de Mulheres Negras – ACMUN/Passo Fundo, mas ele sofreu alterações, pois outra organização solicitou participar das atividades. Considerando que era o mês em que se realizam as atividades da Semana da Consciência Negra, e até aquele momento eles não tinham verba para uma atividade de formação, concordamos em realizar a parceria. Ficou combinado o seguinte: o grupo parceiro deveria organizar o material necessário para desenvolvermos as atividades.

Inicialmente, preparamos uma atividade para um grupo específico de mulheres, o que incluiu caminhada, aula expositiva com apresentação em data show, música etc. Com o acréscimo de pessoas, e como não conhecíamos as novas participantes, na hora de desenvolver as atividades, os recursos acordados não apareceram, ou seja, por motivos contrários à nossa vontade, houve a necessidade de mudar a metodologia.

Passamos então a utilizar um painel feito de papel pardo, canetas, pincel atômico, fita adesiva e lousa, destaque que este material foi levado de reserva, como precaução, pois sempre

que se faz uma atividade diferente é prudente que se tenha outras opções. Portanto, houve a necessidade de redirecionarmos o trabalho no primeiro encontro, porém sem perder a qualidade e principalmente o seu objetivo.

Mesmo diante dessa dificuldade, aprendemos a extrair aspectos positivos da experiência, pois nem sempre uma atividade com muitos recursos técnicos garantirá seu resultado. E foi o que aconteceu, já que a presença de pessoas que compõem os movimentos sociais ajudou a fortalecer a nossa prática.

Logo na apresentação da atividade, uma parte do grupo propôs que reduzíssemos nosso planejamento para apenas duas oficinas, porém com um tempo maior de duração em cada encontro. Como a solicitação foi aceita por todas as participantes, e por conseguirmos superar as primeiras dificuldades, iniciamos as atividades solicitando que, por escrito, elas fizessem suas apresentações às demais, e assim nos deparamos com mais um obstáculo: a presença de mulheres com dificuldades para se expressar pela escrita, algumas até analfabetas, mas o melhor é que todas tinham uma imensa vontade de participar. Isso nos motivou a desenvolver o trabalho com muito mais entusiasmo e empenho. Então as participantes responderam aos primeiros questionamentos: O que são direitos humanos? Para que eles servem? Que legislação é essa que pouco conhecemos?

As respostas foram as mais surpreendentes: “Direito de ir e vir, com vez e voz”; “Necessidade de inclusão e tolerância”; “O meu direito começa quando termina o do outro”; “Proteção aos seres humanos”; “Desafio, conquistas, busca e participação”; “Garantia dos direitos dos cidadãos”; “Limite”; “Ter a consciência de que somos todos iguais”.

Selecionei algumas respostas que me parecem mais interessantes, pois trazem em sua subjetividade a importância de avançarmos nas discussões e nas formas de inclusão das mulheres negras nos direitos humanos. Dessa maneira, mesmo com algumas dificuldades, as atividades desenvolvidas contemplaram nossa proposta e fizeram com que todas as participantes quisessem retornar no encontro seguinte.

A adaptação da carga horária e do conteúdo, no primeiro encontro, nos obrigaram a algum improviso, porém, quando desenvolvemos atividades com pessoas tão carentes de direitos, existe um fator muito presente: todas querem falar, se expressar, pois o desabafo é uma forma de compartilhar seus problemas e angústias, suas dificuldades e conquistas. Sendo assim, as respostas foram partilhadas, com muita intensidade.

No segundo encontro, que ocorreu na semana seguinte, o grupo já estava em sintonia para trabalhar, mas ainda assim houve a inclusão de quatro mulheres, que foram motivadas a participar por aquelas que compareceram ao primeiro encontro. Nesse dia, como o data show estava à disposição, retomamos uma das atividades previstas inicialmente com a apresentação de um vídeo da Associação Nacional de Direitos Humanos Pesquisa e Pós-Graduação (ANDHEP), *Discriminação, Minorias e Racismo*, dirigido por Kiko Goifman.

Trabalhamos a seguir com uma rede temática para relacionar direitos humanos e a situação da mulher negra no país, dessa maneira, tivemos a possibilidade de refletir e conhecer a legislação que marca a trajetória da população negra no Brasil. Pudemos notar, inclusive, que muitas não tinham sequer conhecimento dessas leis, que outras ouviram falar vagamente nelas e que apenas um grupo muito pequeno sabia de sua existência.

Após trabalharmos com a Constituição Federal (1988) e os direitos das mulheres negras, realizamos uma apresentação destacando os artigos que trazem subentendidos esses direitos, porque de forma evidente encontramos muito pouco na Carta Magna brasileira. Na sequência, trabalhamos a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Na continuação do nosso encontro, no período da tarde, procuramos debater sobre alguns questionamentos que são comuns às mulheres negras, tais como: Qual o significado e importância da Constituição Federal? O que podemos fazer no cotidiano para que se efetive o que está na Constituição Federal? Aonde ir para buscar estes direitos?

Mais adiante, solicitei às mulheres que fizessem uma carta ou bilhete seguindo algumas orientações, o que, para meu espanto, gerou um número expressivo de adesões, destacando que conhecer a legislação é de extrema importância para que possamos nos autoafirmar como sujeitos de direitos e também para nos tornarmos agentes multiplicadores de ações em direitos humanos.

Verificamos ainda que o grupo tem sede de saber, pois nossa oficina se prolongou e todas queriam discutir mais e mais sobre o tema, o que nos animou imensamente, pois um trabalho feito com prazer tem resultados mais significativos.

Para finalizar, destacamos que as mulheres participantes expressaram a necessidade de estar sempre em busca de conhecimentos, manifestando o desejo de continuidade do projeto, porém em um grupo de estudo, para que melhor pudessem conhecer a legislação que as beneficiam, para se tornarem verdadeiramente sujeitos de direito.

Análise da prática

Após realizar a experiência, é possível revê-la com um olhar maduro e retomá-la de uma nova perspectiva, visto que para enfrentar os desafios cotidianos impostos pela sociedade é necessário propor políticas públicas de inclusão, conhecer a legislação vigente e também nossa história como um povo construtor de direitos.

Como a maioria das mulheres foram educadas sob a ótica da dependência e do silêncio, para que não contestassem as regras que definem as relações de poder, ou seja, para que a questão fosse mantida no contexto privado, particularizado, nossa primeira luta é vencer esse componente cultural, a forma autoritária que ainda permeia os espaços sociais. Para isso,

é necessário que as mulheres utilizem instrumentos legais, que se potencializem para vencer as formas de discriminação vigentes em nossa sociedade, capacitando-se e se qualificando. Pois, na visão do Paulo Freire, “Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também” (FREIRE, 1983, p. 66).

Seguindo o educador, a inquietação é hoje uma constante na população negra brasileira, especialmente nas mulheres, que estão constantemente se reinventando, buscando diferentes formas de sair do espaço privado para atuar no público.

Falar de mulher negra no Brasil é falar de uma história de exclusão na qual o racismo e a pobreza são estruturantes, sendo que as mulheres negras contribuíram inquestionavelmente para a construção socioeconômica e cultural de nosso país e também foram decisivas para nossas conquistas em direitos humanos. Sua luta contra o racismo é o desmascaramento do mito da democracia racial, o que tem conquistado o envolvimento e o comprometimento de outros setores da sociedade brasileira.

Baseado neste panorama é que desenvolvemos nossas atividades, objetivando a qualificação e as formas de acesso dessas mulheres, com o intuito de aumentar sua capacidade de mobilização, potencializando cada uma no sentido de protagonizarem sua própria história, conquistando um referencial humano diferenciado, avançando no exercício da cidadania.

Durante as tardes em que trabalhamos juntas, muitos foram nossos momentos de reflexão sobre o tema, afinal, a reafirmação do sujeito social que tem nome e se chama mulher negra, com um pouco de orientação e instrução, elas próprias são capazes de se fortalecer e se impor na sociedade. Apenas é necessário acionar os instrumentos disponíveis, porque a falta de motivação e de conhecimento fazem o medo gritar mais alto, sufocando-as.

Nossa sorte é que o grupo de trabalho manifestou muito interesse e motivação, principalmente por saber que o tema proposto tem muita utilidade para sua formação. A diversidade desse grupo também fez uma grande diferença, pois sua produção foi partilhada, cada uma trouxe um pouco de suas experiências para trocar – considerando que essas mulheres tinham idades diferentes e formações muito diversas, todas assumiram a responsabilidade de ser multiplicadoras dessas experiências.

Reforçamos também que a nossa prática pedagógica permitiu observar a importância dos movimentos sociais no contexto de vida dessas mulheres.

É necessário sim conhecimento, definir o que queremos, mas é também necessária muita atitude de escuta (isto em particular para minha pessoa é um exercício, pois falo muito e daquilo que gosto e sei é mais complicado ouvir), pois muito mais aprendi com o grupo do que repassei o que sabia. Também reforçou minha atitude que me faz reconhecer que, quando dependemos de outras pessoas para preparar o ambiente de nosso trabalho, nunca devemos confiar totalmente e precisamos levar sempre uma alternativa, para ser prudente.

Considerações finais

A questão da mulher negra vai além da busca de afirmação de sua identidade, é fundamentalmente de resistência, pois, além de assumir a carga cultural de seu próprio passado e a responsabilidade de perpetuar isso no presente, sinaliza um futuro de integração na sociedade, já que muitas ficaram pelo caminho porque não tinham a lei ao seu lado, por não serem consideradas parte da nação brasileira. Talvez também daí se entenda o porquê da população negra ainda hoje ter dificuldades com a lei, pela presença ainda forte de um componente

imaginário que a acompanha até os nossos dias, um componente reativo à escravidão, pois não é necessário colocar-se fora da lei quando os direitos não são para todos, quando a lei a pune apenas e simplesmente por existir.

A história do Brasil desde a época da colonização tem sido marcada por injustiças e desigualdades sociais. Para camuflar o preconceito, os “argumentos” contra a negritude têm tom de brincadeira. Essa guerrilha cultural é feita por palavras, por preconceitos nem sempre velados, por símbolos, insinuações, discriminações e humilhações frequentes, são armas que amedrontam, ferem e matam, e que infelizmente são transmitidas automaticamente de geração em geração.

O imaginário social no século XIX projetou um ideal feminino no qual a mulher era identificada como complemento do homem, modelo esse que foi aceito e desejado socialmente e que impôs ao comportamento da mulher regras de conduta para se adquirir respeito social. A sociedade capitalista prega a obediência, o recato, a dedicação e, principalmente, a invisibilidade feminina.

Apesar de vivermos no milênio dos avanços tecnológicos, das grandes descobertas da ciência, as relações sociais ainda carregam marcas profundas e ancestrais ao não reconhecer a diversidade cultural dos povos, porque o racismo se propaga sutilmente, porque a discriminação racial, a intolerância e a falta de respeito com as histórias de cada ser humano não são dimensionadas na sua justa medida.

As mulheres negras sempre sofreram com a intolerância, pois o Brasil nunca as reconheceu como cidadãs, o que as impossibilitou de viver com independência. Assim como no contexto escravocrata, permanece na sociedade todo o aparato social que condiciona a mulher negra à pobreza, à violência, ao analfabetismo, à precariedade no acesso à educação e à saúde, também e principalmente na dificuldade de construção de uma autoestima positiva.

Ao longo de mais de trezentos anos de colonização, o sistema escravista manteve a população negra em condições precárias de sobrevivência, resistindo às privações sem os mínimos cuidados. As negras e os negros, em sua grande maioria, foram educados sob a ótica da dependência e da não contestação, não sendo permitindo discordar e se contrapor a esse descaso.

A invisibilidade que acompanhou historicamente as mulheres negras se reflete hoje como exclusão, pois, no cotidiano social, ser mulher e negra aumenta ainda mais as dificuldades de inclusão e de respeito. Diante desse quadro, a caminhada de recuperação da cidadania negada será gradativa, mas deve seguir com firmeza, diálogo e contando com a participação massiva das mulheres e dos homens negros deste país.

O caminho para a mudança talvez seja buscar uma nova construção social que desnaturalize a condição de submissão da mulher negra, criando uma condição histórica e cultural que rompa com o silêncio imposto e que inequivocamente passe a incluir as mulheres negras nas políticas sociais.

Desnaturalizar o racismo/sexismo por meio de gestos positivos, de ações educativas, de propostas e atos conscientes, pois apenas se desculpar não basta, é necessário amplificar essas iniciativas, criando no dia a dia, no cotidiano das pessoas, relações éticas e voltadas aos valores humanos. Para que as mulheres negras finalmente tenham o direito de ser reconhecidas enquanto sujeitos portadores de direitos, não apenas com deveres. Pois não podemos ser humanos em um país que mutila, que mata, que inferioriza negras (os), indígenas, ciganos e homossexuais.

Como a informação sempre foi um instrumento poderoso contra a dominação e as injustiças sociais, desenvolvemos nossa proposta de trabalho com o intuito de recuperar as mulheres negras desse período de “anonimato” social, de violação de sua integridade física, visando recuperar o espaço individual e social que o sistema escravocrata as roubou. Dessa maneira, fazer frente às políticas segregacionistas da sociedade brasileira é uma das responsabilidades de quem pensa em educar para os direitos humanos.

Os direitos humanos são uma conquista recente na história da humanidade, eles surgem como resposta às atrocidades, aos horrores cometidos pelo nazismo durante a Segunda Guerra apresentando o Estado como o grande violador dos direitos humanos, já que durante um longo período histórico a humanidade viveu sob a lógica da destruição e da descartabilidade da pessoa humana.

Em 10 de dezembro de 1948, no entanto, foi proclamada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, um marco no processo de reconstrução dos direitos humanos do pós-guerra, suas proposições são caracterizadas pela universalidade e pela indivisibilidade. Universalidade, pois clama pela extensão universal dos direitos humanos, sendo que a condição de pessoa é requisito indispensável para a dignidade e a titularidade de direitos. Indivisibilidade, pois a garantia dos direitos civis e políticos é a condição para a observância dos direitos sociais, econômicos e culturais. Quando um é violado, os demais também o são.

A Constituição Brasileira foi promulgada em 5 de outubro de 1988, um passo importante na reconstrução democrática que se processava no país desde 1985, data que coincide com o “término” da ditadura militar – o estado de exceção que deixou tantas sequelas na vida dos brasileiros, afinal, foram duas décadas de violação flagrante aos direitos humanos. Porém, a nova carta constitucional representou o encontro do país com a democracia, nela, em seus primeiros artigos, é proclamado que o Brasil rege suas relações internacionais pelo princípio dos direitos humanos, reconhecendo-se então os direitos e liberdades fundamentais, que são os pilares do estado democrático de direito – pode ser considerado um avanço no texto constitucional a inclusão de um rol de direitos fundamentais e o reconhecimento da diversidade dos segmentos populacionais que formam o território brasileiro.

Ao final da década de 1980, principalmente no início de 1990, o Brasil ratifica os principais instrumentos internacionais de proteção aos direitos humanos, entre eles a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra A mulher (1984); e a Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher (1995). Iniciando-se ali um processo de efetivação da matéria, uma intensa revolução que transformou internamente a reconstrução da democracia no país, momento no qual foi incluído o tema dos direitos humanos na agenda nacional.

Com a aprovação da emenda constitucional de 1º de janeiro de 2005, a Constituição Brasileira sofre importantes modificações em relação à Proteção dos Direitos Humanos. Institui no Direito Brasileiro a possibilidade de se deslocar a competência jurisdicional da Justiça Estadual para a Justiça Federal, em casos de grave violação de direitos humanos, atendendo assim as demandas da sociedade civil referentes à impunidade, à denegação da justiça e à demora injustificada dos processos judiciais envolvendo violações. Um processo de consolidação e formulação de diretrizes de Estado para o desenvolvimento de ações para a construção de instrumentos de participação social e para o monitoramento e avaliação das políticas públicas que atuaram na construção de mecanismos para a operacionalização desses direitos nas esferas dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário.

As diretrizes nacionais para orientar o poder público no domínio dos direitos humanos foram criadas em 1996, nesse ano acontece o lançamento do I Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH-I), tendo como tema à garantia dos direitos civis e políticos, sendo que posteriormente ele seria revisado e atualizado, em 2002, quando então é lançado o PNDH II, incorporando os direitos econômicos, sociais e culturais com a perspectiva de indivisibilidade e interdependência, expressa na Declaração e Programação de Ação de Viena (1993). Ambos os planos foram construídos com a participação da sociedade civil, por meio de seminários e consultas aos atores sociais.

Em janeiro de 2008, o então Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, anunciou a deflagração de um amplo processo nacional de debates e seminários, coincidindo com a celebração dos 60 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, para atualizar o PNDH, preparando sua terceira edição; cujo lançamento foi feito em dezembro de 2009, após a realização da XI Conferência Nacional de Direitos Humanos, em 2008, com a presença de delegados (as) representando a sociedade civil e os poderes públicos.

A inclusão dos agentes sociais nesse processo, baseada no princípio da democracia participativa, garante a construção de instrumentos para o monitoramento e a avaliação de políticas públicas.

Em 2003 foram criadas, em nível federal, três secretarias com status de ministério, que formulam e executam políticas relacionadas aos direitos humanos: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPPIR) e a Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM).

Sendo criadas nas esferas legislativa e executiva diferentes formas e mecanismos de implementação e defesa dos direitos fundamentais e inerentes ao ser humanos, o Brasil reconhece então a importância de se criar um sistema de informação, orientação, planejamento e controle social em defesa e na promoção dos direitos humanos.

As políticas de Estado voltadas às conquistas sociais e econômicas ainda necessitam de esforços e acompanhamento das obrigações internacionais assumidas para a proteção e promoção dos direitos humanos, porém, a participação dos agentes sociais tende a garantir a construção de instrumentos para o monitoramento e a avaliação das políticas públicas ligadas ao setor.

Alguns temas de relevância que são indicadores estatísticos das graves desigualdades sociais existentes no país: Direitos da Mulher; Direito à Educação; Promoção da Igualdade Racial.

Agora temos então um grande desafio que é dar continuidade aos estudos e aos ensinamentos em direitos humanos para fazer sair do silêncio e da invisibilidade as mulheres negras, torná-las definitivamente atoras e agentes da necessária transformação histórica. Reunir esforços para recuperá-las da invisibilidade construída em torno de si, também auxiliá-las na superação do racismo e do sexismo, pois essa é uma luta de todas e todos, uma luta feita com ideias, amor e esperança de um mundo melhor.

Os tratados de direitos humanos garantem aos indivíduos que os Estados estabeleçam obrigações em relação aos direitos; que se crie mecanismos para nortear as suas obrigações; e que os indivíduos possam buscar compensações pela violação dos seus direitos.

O Brasil é signatário da Declaração Universal dos Direitos Humanos, da Convenção da ONU sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1969), do pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos; da Convenção III da OIT sobre Discriminação no Emprego e na Profissão (1968), e, mais recentemente, da Carta da III Conferência Mundial Contra Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata (2001).

A partir dessa conferência, conhecida como Declaração de Durban,¹ o Brasil finalmente se reconhece como racista e assume o compromisso de transformar essa situação por meio de ações afirmativas e políticas reparatórias para a população negra.

Diante disso, nosso trabalho teve como eixo norteador sinalizar às mulheres negras o despertar para o reconhecimento de seus direitos, direitos esses já garantidos e legitimados pela Constituição Brasileira de 1988 – documento que registra todos os deveres e direitos dos cidadãos e que garante seu cumprimento.

1 Acordo internacional que orienta estudos sobre a diversidade étnico-racial durante a III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU), na África do Sul, 2001

Para tanto, se faz necessário conhecer essas leis e direitos, fazer com que cada pessoa sintam-se forte e encorajado a buscar respostas para si e para o seu grupo, e isto só é possível a quem conhece, tem segurança e sabe o que está dizendo. Pois além de conhecer os direitos, é necessário também saber onde, como e a quem procurar para buscar a sua efetivação.

No entanto, uma persistente questão permaneceu incomodando: recorrer a quem?

E essa questão é também nossa, pois se o conhecimento nos deixa fortalecidas, nos inquietam, e quando houver a necessidade de recorrer, a quem buscar os nossos direitos? Também nos fazemos essa mesma pergunta, e nem sempre encontramos a resposta que gostaríamos...

Portanto, cada vez mais se faz necessário que os (as) agentes sociais sejam educados em e para os direitos humanos, que estejam organizados e cientes de que são sujeitos da sua própria história, que conheçam e aprendam a acessar os seus direitos, rompendo então com o silêncio que nos foi imposto. Em especial eu conclamo às mulheres negras para que no decorrer da história digam um basta à exclusão – o que para Torres seria “[...] a constituição de um povo sujeito de seu próprio processo de transformação e de seu próprio projeto histórico”. (TORRES, 1988, p.18).

Pois assumir uma posição política e organizar-se socialmente enquanto sujeitos de conhecimento, com poder de decisão e de transformação, é necessário. E já que vivemos um tempo de construção e no qual teríamos chegado ao limite da constituição de leis, agora bastaria apenas implementá-las, mas sabemos que na prática isso não acontece. O que fazer então?

Devemos sim buscar possibilidades, saídas racionais e acreditar que chegamos a hora e a vez de efetivarmos os direitos humanos, os nossos direitos. Quem sabe lembrando de Martin Luther King: “Eu tenho um sonho...; Eu estou contente em unir-me com vocês no dia que entrará para a história como a maior demonstração pela liberdade na história de nossa nação”.

Referências bibliográficas

TORRES: Rosa Maria. *Discurso e prática em educação popular*. Ijuí: UNIJUI, 1988.

BRASIL. *Relatório para Exame de Revisão Periódica e Universal*. Brasília: SEDH, 2008.

PIOVESAN, Flávia. *Sistema Internacional de Proteção dos Direitos Humanos: Inovações, Avanços e Desafios Contemporâneos* (Mimeo).

CARBONARI: Paulo César (Org). *Direitos humanos: diversas leituras*. Passo Fundo: IFIBE; IMED, 2006.

ANDRADE, Marcelo. *Diferentes e Iguais? Novamerica*. Rio de Janeiro, 2007.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. *Revista VIRAÇÃO/Racismo Chega*. Brasília, Reimpressão da Edição Especial em Parceria com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. Ano 4, n. 31, 2006.

AMNB. *Dossiê sobre a situação das Mulheres Negras Brasileiras*. Preparado pela Articulação de Organizações de Mulheres Negras Brasileiras (AMNB), julho 2007. (Mimeo)

FRANCISCO, Vilma Maria Santos. *Direitos Humanos para Quilombolas*. Consciência e Atitude. Brasília, 2006.

DEFID. *Identificação e Abordagem do Racismo Institucional*. Brasília: DEFID [Department for International Development], 2007.

DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADE
Sistematização de prática não formal de
Educação em Direitos Humanos na SOCREBE

Gissélia Maria Sabaranski
Maria de Lourdes Secorun Inácio
Nercilei Salete da Rosa

Dois aspectos são importantes na construção e na elaboração de qualquer texto: a coerência e a comunicação. Respeitando essas “regras” se vai longe... Agora, quando um texto tem que ser escrito por duas ou ainda três mãos, a coerência pode ser prejudicada e com isso a comunicação precisa das ideias ali expostas pode não alcançar o objetivo esperado.

Diante dessa constatação, verificamos três situações distintas que podem caracterizar uma tentativa como a nossa, de um texto a três mãos. Na primeira, de o texto ficar impregnado pelo estilo de apenas um dos autores: a vontade individual se sobrepondo à do grupo. Na segunda, de ele ficar confuso. A vontade geral de expor as ideias se sobrepondo ao estilo e às formas de expressão individuais, transformando o texto em um carnaval de ideias. Já na terceira situação, a mais rara, o

texto pode atingir uma elaboração tal que permitia uma leitura fluente e sua objetiva compreensão. Mesmo assim, é um imenso risco apostar e investir na última opção.

Dessa maneira, para conseguirmos expor com precisão as ideias a serem expressas pelas três individualidades, foi acordado o seguinte: que as partes centrais seriam mantidas em uma única versão, por refletirem consensualmente o entendimento das partes sobre a temática, e que somente seria expresso em um único estilo o que fosse imprescindível, para que as particularidades também não ficassem fora da compreensão geral da problemática abordada.

Sendo assim, procuramos aqui expressar todo o trabalho desenvolvido na Sociedade Cultural Recreativa e Beneficente São João Bosco (SOCREBE) durante o mês de novembro de 2008, sendo que para o presente artigo cada uma das três educadoras desenvolveu três introduções e três conclusões, considerando que as atividades desenvolvidas na prática pedagógica, embora aplicadas separadamente, tenham sido as mesmas. Recapitulando, as impressões iniciais e o desenvolvimento estão redigidos como parte integrante dos três trabalhos, e a conclusão, expressa em três partes, por cada uma das educadoras. Peca-se assim em um aprofundamento mais individual da prática desenvolvida, mas, em contrapartida, ganha-se imensamente com as impressões reais e as reflexões individuais de três “percepções” distintas atuando sobre um mesmo assunto.

A educação tem papel fundamental na formação de cidadãos, e a escola e/ou as Entidades Assistenciais que trabalham com educação devem apresentar temáticas de aprendizagem para fazer com que o aluno possa apreender de forma sistemática as práticas democráticas de convivência. Ou seja, o papel da educação é de também formar homens e mulheres tolerantes, solidários e respeitosos para com a vida.

Quando a própria instituição formal de ensino não consegue cumprir o papel formador nem a família dá amparo para qualquer tipo de formação humanista, o resultado pode

vir na forma de comportamentos de intolerância, racismo e desrespeito. As dificuldades escolares são relevantes diante dessa realidade e a Educação em/para os Direitos Humanos tem papel fundamental para o resgate desses princípios humanistas.

A escola deve então priorizar uma educação humanista e democrática, formando cidadãos tolerantes e respeitadores das diferenças, pois ela é o principal lugar que atua na preparação do ser humano para a vida em sociedade. Porém, somos obrigados a enxergar, a realidade é mais dura que a teoria, as escolas não estão preparadas para as novas demandas sociais, dessa maneira, elas acabam não sendo nada mais que meras instituições enciclopédicas as quais o aluno frequenta para “receber” conhecimento, na tentativa de conseguir um lugar melhor na sociedade, ou, quando pior, para onde ele vai apenas para conseguir a única refeição do dia. Sendo assim, os alunos, salvo as raras exceções, estão entregues à influência televisiva, cuja programação assume a tarefa única de formadora de “conhecimento” e por meio da qual os preconceitos são constantemente instigados, e na qual o individualismo é a regra.

Diante disso, a Educação em/para os Direitos Humanos nas escolas deve acontecer continuamente, para que sua proposta e prática se harmonizem. Para tanto, se faz necessário que os educadores recebam e deem continuidade à sua formação, seja por meio de oficinas, estudos em grupo ou por intermédio de outros recursos que os auxiliem a manterem-se integrados com a prática e os estudos em direitos humanos. Para Susana Sacavino: “O/a educador(a) agente cultural é chamado a desenvolver práticas educacionais que ajudem a descobrir as sementes do poder que cada um/a carrega dentro de si no plano individual e coletivo” (SACAVINO, 2008, [s.p.]) Mesmo assim, fazer o educador passar apenas por um programa de formação não será suficiente, pois essa se dará na continuidade dos estudos e nas práticas das relações cotidianas. É assim que vislumbramos florescer os indivíduos e grupos que serão capazes de transformar nossa realidade.

Segundo Fritzsche, “A educação em direitos humanos bem sucedida depende muito do treinamento dos professores e do seu exercício profissional” (2009, [s.p]); pois a escola tem um papel essencial para a educação em direitos humanos, já que é nesse ambiente que as primeiras noções de um sujeito de direitos são expressadas. Porém, enxergamos o problema com uma outra escala, é necessário que a educação se estenda para além das fronteiras escolares para que todos possamos continuamente educar-mo-nos em direitos humanos.

Ou seja, enquanto a escola deve promover e estimular o exercício da cidadania, a sua construção dará por meio de processos de formação e conscientização capazes de inocular uma cultura de direitos humanos. Corroborando a tese de Carbonari: “A liberdade e a autonomia se constituem na relação, na presença e na fruição gratuita do estar com, do encontro com todos e para todos” (CARBONARI, 2008, p. 57).

A educação em direitos humanos

A história do homem mostra que ele sempre procurou se educar e saber tudo sobre o mundo que o rodeia. A história do pensamento humano – ou da filosofia – constata que o homem procura sempre conhecer mais. Kant afirma que “O homem é a única criatura que precisa ser educada” (KANT, 1996, p. 11). E, de uma outra forma, Schopenhauer constata que: “Quando observamos a quantidade e variedade dos estabelecimentos de ensino e de aprendizado, assim como o grande número de alunos e professores, é possível acreditar que a espécie humana dá muita importância à instrução e à verdade” (SCHOPENHAUER, 2005, p. 19).

Sendo assim, pode-se observar que a educação sempre representou algo primordial para o homem. De uma forma geral, a educação é pensada para instruir o homem na sua vida, também para ensinar àquilo que será essencial em um futuro

próximo, para que ele possa desempenhar de forma satisfatória as atividades profissionais que escolher. De tal maneira que a educação como é vista e praticada hoje não forma cidadão conscientes de seus direitos e deveres, pois não aborda temas de interesse e relevância, tais como o racismo, o preconceito, a política etc. Enfim, ela não desenvolve cidadãos preocupados com seus semelhantes, não forma homens e mulheres comprometidas com os direitos humanos.

Por outro lado, a Educação em/para os Direitos Humanos direciona a formação e a reflexão do aluno para uma outra dimensão do saber, pois desenvolve de modo extracurricular questões como o respeito e o comprometimento com os princípios dos direitos humanos, assim como salienta Peter Fritzsche, em sua tese nº 5: “O tripé dos Direitos Humanos se funda em: conhecer, respeitar e comprometer-se”.

Mas a Educação em/para os Direitos Humanos não tem necessidade de estar ligada diretamente a uma disciplina, muito menos a atividades específicas. Para o seu desenvolvimento, deve-se buscar o aprimoramento de uma estrutura extracurricular focada na temática dos direitos humanos, tornando-se essa prática um processo sistemático e dinâmico que tenha por objetivo a dignidade humana em todos os aspectos, o que envolve um diálogo intercultural e o respeito às liberdades fundamentais do homem. Enfim, o ensino dos direitos humanos deve estar preocupado em formar uma consciência cidadã que sirva como guia para os sujeitos, orientando-os conscientemente sobre seus direitos, procurando torná-los também promotores de uma cultura dos direitos humanos.

O primeiro passo para a implementação desse processo educativo é a capacitação de profissionais para que tenham habilidade de perceber as formas de violação dos direitos humanos e que possam orientar os alunos para que eles também desenvolvam essa aptidão. Para o bom desenvolvimento dessa temática, os docentes devem levar em conta os aspectos contextuais nos quais eles e os alunos estão inseridos – em uma

escola formal, esse aspecto social é mais fácil de ser percebido do que em uma instituição de ensino não formal, pois os alunos apresentam maior diversidade de contextos sociais.

Há outros vários questionamentos sobre como se daria a Educação em/para Direitos Humanos, já que as dificuldades e realidades escolares são difusas, seja pelo tamanho das turmas, geralmente muito grandes, ou pela falta de comprometimento dos professores em questionar a situação das escolas e tentar mudar esse quadro. Esse processo só terá êxito com a formação de profissionais que tenham convicções firmes e que acreditem na possibilidade de se construir efetivamente uma cultura em direitos humanos.

Para isso, em escolas ou entidades de educação não formal, as possibilidades de se trabalhar o tema serão mais amplas e flexíveis quando também o aspecto da prática for facilitado. Nesse sentido, também o discurso pode ser melhor vinculado à prática, quando houver a facilitação e a promoção de valores como a liberdade, a justiça, a solidariedade, a cooperação, a tolerância e a paz.

A Educação em/para os Direitos Humanos tem um papel fundamental na formação dessa cultura, ao criar os valores essenciais para a vida e levar suas abordagens aos aspectos práticos dessa realidade. Afinal, esse tema tem sentido democrático, pois prepara os cidadãos para que exerçam sua cidadania de forma consciente, promovendo a percepção de seus direitos e deveres e, assim, formando promotores sociais que também busquem a efetivação desses mesmos direitos. A Educação em Direitos Humanos será possível apenas quando a democracia for vivenciada no seu sentido mais radical.

Assim, os direitos humanos e/ou uma Educação em/para Direitos Humanos têm como ordenamento central a dignidade, o respeito e a igualdade dos homens. A adoção de uma postura pró direitos humanos mostra que o cidadão não é neutro diante do mundo que o cerca, nem indiferente à condição dos demais cidadãos. No entender de Maria Victória Benevides:

Os direitos humanos não são neutros, não são meramente reclamações retóricas. Eles exigem certas atitudes e repelem outras. Portanto, exigem também uma vivência compartilhada. A palavra deverá sempre estar ligada às práticas embasadas nos valores dos Direitos Humanos e na realidade social (BENEVIDES, 2008, [s.p.]).

Desde a ratificação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, a educação e a postura em prol dos valores que ela traz devem constantemente ser revividos e afirmados, não bastando apenas tê-los promulgados – é necessário que se lute também para assegurar a Educação em/para Direitos Humanos, não apenas garantindo as conquistas obtidas, mas principalmente para que se viabilize uma sociedade inclusiva na qual todos os grupos tenham voz.

Porque devemos ter educação em direitos humanos

Afirmando o subtítulo, e indo além do que já foi proposto, “A educação em/para os Direitos Humanos tem um papel central para a afirmação da democracia e para a manutenção das liberdades humanas. Representando o divisor e de águas e o medidor da sociedade que desejamos construir” (ZENAIDE, 2008, [s.p.]).

Agora, diante das inúmeras construções, definições e concepções do papel da Educação em/para os Direitos Humanos, é necessário apontarmos para seus princípios. O primeiro e mais basilar papel da educação é formar cidadãos com uma visão crítica e política do mundo que o rodeia, nesse sentido, a “A educação em DH incorpora a visão crítica e política da educação” (ZENAIDE, 2008, s.p.). Assim, mostra-se que em um primeiro momento é necessário ter uma consciência histórica dos direitos humanos e como eles se constituem, pois são fruto de conquistas e lutas de muita gente ao longo desse percurso.

Mostra-se dessa forma que os direitos humanos não constituem uma realidade fechada, mas sim uma realidade que se constrói por meio de demandas contemporâneas, ou seja, são direitos que ressurgem na medida em que novas formas de desrespeito e exclusão ocorrem. Nos dizeres de Vera Maria Candau:

[...] é importante ter presente que Direitos Humanos não são “naturais”, nem brotam espontaneamente da dinâmica social. São conquistas históricas e fruto de muitas lutas e sofrimentos, que suscitam uma progressiva tomada de consciência da humanidade do que significa sermos pessoas humanas (CANDAU, 2008, s.p.).

Com isso, percebemos que se torna necessário constantemente explicitar a importância dos direitos humanos, portanto, deve-se “[...] favorecer a construção de uma cultura dos Direitos Humanos que penetre os diferentes espaços da vida social, da família às estruturas e políticas do Estado” (CANDAU, 2008, [s.p]). E essa construção se dará por meio da Educação em/para os Direitos Humanos, tendo sempre como objetivo a formação e a conscientização dos sujeitos de seus direitos e deveres para com a sociedade, estimulando nesses mesmos sujeitos a capacidade de gestão de suas vidas, para que essa construção se dê por um viés ético e humanitário. Dessa forma, cabe à educação:

[...] favorecer o processo de “empoderamento” (*empowerment*), principalmente orientado aos atores sociais que historicamente tiveram menos poder na sociedade, ou seja, menos capacidade de influir nas decisões e nos processos coletivos (CANDAU, 2008, [s.p]).

Essa perspectiva de tomada de poder tem muita importância para as camadas desprovidas de qualquer amparo social, àqueles que estão socialmente vulneráveis e que não têm acesso a nenhuma forma de realização pessoal. A Educação em/para os Direitos Humanos deve focar-se nesse perfil social, pois, como ressalta Candau, é importante buscar

[...] caminhos de afirmação de uma cultura de Direitos Humanos, que penetre todas as práticas sociais e seja capaz de favorecer processos de democratização, de articular a afirmação dos direitos fundamentais de cada pessoa e grupo sociocultural, de modo especial os direitos sociais e econômicos, com o reconhecimento dos direitos à diferença (CANDAU, 2008 p. 399).

Apresenta-se assim um caminho de reflexão que é composto por três propostas fundamentais: “[...] formar sujeitos de direito, favorecer processos de empoderamento e educar para o ‘nunca mais’, constituem hoje horizontes de sentido da educação em Direitos Humanos” (SACAVINO, 2008, [s.p]).

Esse processo de empoderamento representa um desafio para as camadas sociais vulneráveis. O educar para o “nunca mais” é sem dúvida o mais basilar dos conceitos. Diante de uma sociedade que discrimina por meio do humor, que discrimina pelos mais variados motivos, raça, etnia, religião e até mesmo pela escolha do time de futebol, é muito difícil extirpar esse pensamento enraizado que se propaga também em segmentos sociais menos favorecidos.

Trazer assuntos dessa natureza para discussão é de grande importância e se faz necessário, constantemente, pois é premente mostrar que a “Primeira dimensão diz respeito à formação de sujeitos de direito” (CANDAU, 2008, [s.p]). Dessa forma, é mais do que necessário levar para a sala de aula a noção de que o primeiro passo para conquistarmos o respeito na sociedade é expor a tese de que somos iguais em direitos, de que todos somos “pessoas de direitos” e devemos ser respeitados em nossas singularidades. Educar para o nunca mais é demonstrar que, apesar das pequenas diferenças em nosso constitutivo, somos iguais, absolutamente.

A cidadania democrática multicultural baseia-se em uma filosofia antirracista, antissexista e anticlassista, e deve ser promovida na escola, na família, nas igrejas, nas organizações e grupos sociais, especialmente nos ambientes em que as novas gerações são socializadas e nas diferentes formas e espaços de educação para a cidadania (SACAVINO, 2008, [s.p]).

Para isso, é necessário uma cultura de solidariedade, respeito e tolerância com o “diferente”. Pois, em um primeiro momento, a Educação em/para os Direitos Humanos deve e tem por objetivo promover a igualdade, sua centralidade deve evidenciar a importância de se viver pelos princípios já expostos. “Portanto, a formação desta cultura significa criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos que decorrem, todos, daqueles valores essenciais citados – os quais devem se transformar em práticas” (BENEVIDES, 2008, [s.p]). E essa prática deve-se enraizar e dar frutos que propaguem atitudes democráticas, confirmando a tese de Vera Maria Candau. “Hoje não se pode mais pensar na afirmação dos Direitos Humanos a partir de uma concepção de igualdade que não incorpore o tema do reconhecimento das diferenças, o que supõe lutar contra todas as formas de preconceito e discriminação” (CANDAU, 2008, [s.p]).

A Educação em Direitos Humanos, portanto, tem esse papel, divulgar, promover e implementar a diversidade, o respeito. E isso se dará por meio de uma cultura de respeito à dignidade humana em sua forma mais ampla, promovendo a convivência mediante valores como a liberdade, a justiça, a igualdade, a solidariedade, a tolerância e a paz.

A educação, em termos gerais, deve promover a igualdade e o respeito ao outro. Deve dar suporte para que o sujeito se constitua de uma maneira digna e humanizada. Enfim, a Educação em/para os Direitos Humanos está comprometida em sua raiz com a mudança social.

Oficinas e desenvolvimento

Um aspecto, talvez o mais importante da Educação em/para os Direitos Humanos é a sua aplicação prática, ou da prática que ela possa estimular em determinados grupos sociais. Para explorar de maneira diferenciada o tema do preconceito e

da diversidade, elaboramos uma série de quatro oficinas nas quais as crianças da SOCREBE tiveram a oportunidade de identificar, refletir e transformar, porém de um ângulo particularizado e criativo, o que eventualmente é tratado nos meios de comunicação a respeito desses temas.

As oficinas tinham por objetivo fazer com que as crianças compreendessem o que são os direitos humanos, principalmente para identificar as situações nas quais os direitos são violados, em suas próprias comunidades. Com isso, procurou-se estimular a reflexão sobre as violações mais comuns, quando elas ocorrem e de que maneira os direitos devem ser reivindicados. Procurou-se ainda estimular nas crianças a capacidade de mudança de atitudes.

Devido ao problema perene da discriminação entre os alunos, tentamos principalmente abordar e exemplificar as situações em que ocorre, por exemplo, ao chamar o colega de baleia, quatro olhos, fedido etc. Dentro desse eixo principal – o preconceito e a diversidade –, outros temas interligados foram abordados, tais como: a violência, o respeito ao outro e o papel dos direitos humanos na sociedade. Visou-se com isso que, diante dessas situações, as crianças fossem capazes de criticar e apontar novas atitudes por si mesmas, fundamentalmente no sentido de acolher, respeitar e proteger os próprios colegas. O que poderá, quem sabe, levar à formação de sujeitos de direitos com capacidade de promover a igualdade na diversidade.

Em um primeiro momento, atentamos para a necessidade de entendermos a realidade em que se vai trabalhar. “A leitura da realidade é uma construção de sentido, um posicionamento” (CARBONARI, 2008). Dessa forma, entendemos ser necessário contextualizar a realidade vivenciada pelos alunos que participaram das oficinas.

Portanto, a nossa prática pedagógica foi desenvolvida com crianças de primeira a terceira séries, na faixa etária de 7 a 11 anos, que frequentam a SOCREBE no turno inverso ao da escola formal. Elas participam do programa ASEMA – Apoio Socioeducativo em Meio Aberto –, que oferece as seguintes

oficinas: Educação Ambiental, Esporte, Informática, Leitura, Dança, Jogos de Raciocínio Lógico, Ludoteca, Recicloteca, Arte e Expressão e Apoio Escolar, conforme o cronograma estabelecido pela instituição.

Em sua maioria, as crianças e suas famílias vivem em situação de vulnerabilidade social, cabendo à instituição desempenhar o papel de amparo, proteção, educação e alimentação para uma grande parte de seus frequentadores.

Mesmo vivendo nessa realidade de pobreza e provação, surgiram situações um tanto quanto estranhas no nosso entender, pois muitas vezes as crianças estavam se comportando de forma discriminativa e preconceituosa entre si. E foi dessa realidade de pobreza e intolerância que surgiu em nós a necessidade de focar o tema do preconceito e da diversidade.

Os contextos educacionais e sociais não podem deixar de ser considerados; segundo esse autor, ela se assenta num tripé: conhecer e defender seus direitos; respeitar a igualdade de direitos dos outros; e estar tão comprometido quanto possível com a defesa da educação em direitos humanos dos outros (SACAVINO, 2008).

Desse fato complexo de indisciplina, é possível abstrair e isolar os dois aspectos que procuramos abordar: os direitos humanos e, transversalmente, o preconceito e a diversidade. A leitura da realidade seguiu os aspectos propostos por Carbonari:

[...] é necessário aprofundar-se na compreensão de cada aspecto de maneira a entendê-lo especificamente. Adiante, dar-se conta de que cada aspecto está relacionado de uma forma específica com os demais aspectos e tem uma determinada posição no todo. A compreensão dialética das determinações levará ao movimento complementar de re-construção do todo (CARBONARI, 2008).

Desse extrato inicial de dois temas, as perguntas sobre a teoria e a prática vieram à tona: “Quem deve prevalecer? O texto, a declaração, o vivido e sentido? O texto, que pode apresentar outras realidades, será inoperante se não houver esforço de se chegar à autocrítica pessoal para mover a vontade e traduzi-la em ação” (AGUIRE, 2008).

Diante dessa realidade, as oficinas se desenvolveram em uma sequência de quatro semanas consecutivas, sempre na parte da manhã e com uma hora de duração. A primeira foi realizada no dia 4 de novembro de 2008, e teve como tema: “O que são Direitos Humanos?”

Seu objetivo era fazer com que os alunos se reconhecessem como seres humanos únicos e, dessa forma, propiciar momentos de reflexão sobre o papel e a representatividade dos direitos humanos. No início demonstrou-se por meio de imagens retiradas de revistas e da internet algumas situações de violação dos direitos humanos. Os alunos, ao verem as fotos, foram estimulados a expressar opiniões sobre isso. Após essa atividade, eles se dividiram em grupos de cinco e relataram uns aos outros as experiências pessoais nas quais acreditavam ter ocorrido desrespeito e violações. Então cada grupo expôs aos demais aquilo que foi levantado em suas experiências. Ao final, as crianças foram fotografadas para que esse material servisse de base numa dinâmica mais direcionada ao tema Direitos Humanos e Diversidade a se realizar no encontro seguinte.

A segunda oficina foi a mais direcionada e específica de todas. De uma forma incisiva, trabalhamos o tema da “Igualdade na Diversidade”, dando mais ênfase ao preconceito e à diversidade. Nela, procuramos levar aos alunos uma visão pluralista sobre a espécie humana, ou seja, fazer despertar o reconhecimento de que todos somos iguais em direitos e deveres, embora fisicamente diferentes, em alguns aspectos, e que se deve respeitar essas diferenças e a pluralidade de cada um.

A dinâmica desenvolvida foi por meio da observação das fotografias dos alunos expostas em sala de aula, uma foto em preto e branco e outra colorida de cada estudante. Essa proposta visava despertar nas crianças a ideia de diferença (as cores das fotografias), pois não importa a mudança de cor, na aparência e para além dela, elas continuam sendo as mesmas, com as mesmas vontades e particularidades. Ou seja, em

“colorido” ou “preto e branco”, as imagens representam as mesmas pessoas. Por fim, firmou-se um compromisso de respeito mútuo entre os colegas, também foi lido o livro *Os Direitos das Crianças por Ruth Rocha*, e cada um/uma pode fazer sua colocação ou expor suas dúvidas sobre o poema.

A terceira oficina foi realizada no dia 18 de novembro de 2008 e teve como tema “Compromissos de Ação”. Nela, procuramos firmar com os alunos o compromisso de respeito aos direitos humanos e estabelecer regras e normas para que se afirmasse a proposta dentro de uma perspectiva de diversidade. Para se estabelecer isso, exibimos a animação *Horton e o Mundo dos Quem*¹, buscando ressaltar as cenas que mostram semelhanças, diferenças e discriminação entre os personagens, fazendo um paralelo entre o desenho animado e a vida cotidiana, além de uma reflexão sobre os compromissos firmados na oficina anterior. Ao fim, elaboramos um Estatuto de regras para a boa convivência.

A quarta oficina foi realizada no dia 20 de novembro de 2008 sob o tema “Socialização e Confraternização”. Nela, as crianças que participaram das oficinas firmaram um compromisso de respeito, promoção e divulgação dos direitos humanos entre si – compromissos que fizeram parte do Estatuto elaborado pelo grupo no encontro anterior. Essa última etapa também envolveu os demais alunos da instituição que não tiveram a oportunidade participar das oficinas.

Considerações finais – por Gissélia

De uma forma geral, a Educação em/para os Direitos Humanos parte de três esferas distintas: das agências governamentais, das ONG’s e de intelectuais universitários e/ou educadores.

1 *Horton Hears a Who!*; Jimmy Hayward, Steve Martino; 20th Century Fox Film Corporation / Blue Sky Studios; 88 min; EUA, 2008.

Desses, o grupo que está mais perto do público são os educadores, e que também representam um papel mais significativo no processo pedagógico, pois eles estão em contato mais direto com os educandos.

A proximidade com os educandos demonstra o quanto é importante a participação de profissionais qualificados e decididos, com firmes convicções para desenvolver o processo educativo em direitos humanos. Para isso, deve-se levar em conta de que é preciso vincular o discurso à prática, pois é assim que promovemos os valores de liberdade, justiça, solidariedade, cooperação, tolerância e paz. Essa prática envolve o conhecimento da realidade dos alunos, o respeito e a dignidade para com eles, além do compromisso com as mudanças. A abordagem dos temas é facilitada quando se dá uma melhor construção dessa realidade, quando há uma melhor compreensão do todo que os envolve.

Diante disso, a temática dos Direitos Humanos e a Diversidade que foi aplicada nas oficinas foi facilitada porque os educadores tinham conhecimento amplo da realidade social, cultural e psicológica dos alunos e de suas famílias. Estes fatores facilitaram a forma de abordagem e concepção dos temas das oficinas e também do material utilizado e da temática de forma que fossem bem aceitos e atrativos às crianças. Concluiu-se, então, que as definições dos direitos humanos seriam um modelo ético de aplicação universal, tendo origem nas próprias necessidades das crianças como: sentirem-se acolhidas, respeitadas, etc., dando importância para o “humano” como referência de igualdade.

O comportamento das crianças tornou indispensável um planejamento de ação que não representasse uma disciplina isolada e sem sentido para elas. Procurou-se referências em suas vivências, buscou-se colocar a temática dos direitos humanos com um lugar central nas atividades dos alunos, não se fixou apenas na incumbência formal de ensaio, da sala de aula

e do quadro negro, desenvolveu-se oficinas onde as crianças puderam afeiçoar-se ao tema dos direitos humanos de forma “leve” e criativa. As atividades práticas tiveram por princípio sensibilizar criativamente e informalmente sobre um assunto sério e de grande importância para a formação de sujeitos de direitos.

Com a realização das oficinas, observou-se que era acentuado o comportamento discriminatório entre as crianças, seja por falta de esclarecimento ou por exemplos que têm no seu dia a dia.

Enfim, acredito que consegui de forma segura conciliar a teoria e a prática e também proporcionar às crianças oportunidades para que compreendessem suas obrigações para com elas próprias e para com os demais. Vejo ainda que uma convivência democrática foi estabelecida, pois os próprios alunos firmaram compromisso de promover na instituição, na escola e na família os princípios de tolerância, respeito, igualdade etc.

O objetivo (embora em pequena escala) foi alcançado, no entanto, de forma categórica, faço das palavras de Boaventura o que objetivei.

Estas são as premissas de um diálogo intercultural sobre a dignidade humana que pode levar, eventualmente, a uma concepção mestiça de direitos humanos, um concepção que, em vez de recorrer a falsos universalismos, se organiza como uma constelação de sentidos locais, mutuamente inteligíveis, e que se constitui em redes de referências normativas capacitantes (SANTOS, 2008).

Agora, só o tempo dirá se as crianças de hoje serão os promotores dos direitos humanos de amanhã. Espera-se sempre que sim. E o trabalho continua...

Considerações finais – por Nercilei

Diante da afirmação, “Os professores e professoras são vistos fundamentalmente como profissionais e cidadãos/ãs, mobilizadores de processos pessoais e grupais de natureza cultural e social. Somente nessa ótica poderão ser promotores de uma educação em direitos humanos” (CANDAUI, 2008, p. 238), posso dizer que, embora não sendo professora de “carreira” e formação, consegui efetivamente mobilizar os alunos para o tema dos direitos humanos.

A primeira impressão que tive ao estar em sala de aula foi a de não conseguir passar de forma satisfatória todo o plano de ensino imaginado, pois de fato não consegui desenvolver toda a temática proposta, talvez pelo pouco tempo disponível para seu desenvolvimento prático, porém acredito que desenvolvi o essencial para a aprendizagem dos alunos.

Pude constatar efetivamente o papel que os educadores desempenham, sejam eles formais ou não, na prática e no desenvolvimento da Educação em/para os Direitos Humanos. Acredito que a abordagem dos temas tenha sido facilitada pelo fato de estarmos trabalhando numa instituição não formal na qual os alunos já estão habituados com abordagens pedagógicas diferenciadas.

Assim, posso dizer que as concepções dos direitos humanos foram bem assimiladas, pois. “Educar para os direitos humanos quer dizer educar para saber que existem também ‘os outros’, tão legítimo quanto nós, seres sociais como nós, a quem devemos respeitar, despojando-nos de nossos preconceitos e projeções de nossos próprios fantasmas etc.” (AGUIRRE, 2008).

O comportamento discriminatório, bem visível na primeira oficina, foi se atenuando no transcorrer das outras, a ponto de ser inibido pelos próprios alunos quando acontecia, assim, um aluno acabava interferindo e explicitando a importância em se respeitar o outro.

Apesar das dificuldades em relação a prática pedagógica, a qual eu não estava acostumada, verifiquei que consegui implementá-la, pois a partir de então os alunos demonstraram ser capazes de respeitar o próximo e também de se fazerem respeitar. Sendo assim, creio que no futuro eles seguramente irão compreender de maneira mais ampla os seus direitos e deveres. Pois, como constata Aguirre:

Todo ser humano se converte em educador que promove os direitos humanos quanto tem clareza crítica e equilibrado tato ao questionar costumes e comportamentos pessoais e coletivos baseados na autodefesa frente aos demais, substituindo-os com a atitude de respeito, responsabilidade e colaboração (AGUIRRE, 2008).

Assim, comprovei que desde o início dessa caminhada foi possível construir uma nova forma de pensar as relações humanas, pois consegui promover a solidariedade e fazer com que eles pudessem se proteger das violações. Enfim, consegui ajudar os alunos a empoderarem-se das próprias vidas, e aprendi que isso depende única e exclusivamente deles dizerem *nunca mais*.

Considerações finais – por Maria

Para o tema Igualdade na Diversidade, desenvolvido em quatro oficinas realizadas no mês de novembro de 2008, utilizamos recursos pedagógicos adequados à realidade das crianças, e creio que isso tenha despertado a atenção almejada. Assim, trabalhamos com imagens de violações de direitos humanos, fotos coloridas e em preto e branco das crianças, a exibição da animação *Horton e o mundo dos Quem* e a leitura do poema de *Os Direitos das crianças por Ruth Rocha*.

A prática pedagógica, apesar de eu estar afastada há muito tempo das salas de aula, foi satisfatória. O que me causou espanto foi o fato das crianças precisarem constantemente ser lembradas das regras de boa convivência, apesar de acreditar que estava preparada para essas situações, tão corriqueiras nas escolas, as agressões mútuas, atitudes que realmente necessitavam ser mudadas.

Dessa forma, os temas abordados foram pertinentes e oportunos, haja visto que o comportamento das crianças causava preocupação aos formadores e coordenadores da instituição. Em determinados momentos até, pareceu-me pleno de razão Flowers quando afirma:

Os acadêmicos parecem saber o que a educação para os direitos humanos deveria fazer, mas não sabem o que fazer com ela, e suas definições de educação para os direitos humanos são polarizadas, indo, por um lado, na direção de um idealismo sublime, e, por outro, na de uma acomodação limitada ao *status quo*.

Embora os recursos pedagógicos tenham sido adequados, constatei que a utilização do filme na terceira oficina produziu resultados mais eficazes e que a participação foi além do esperado. Foi possível por meio dele enfatizar o tema Igualdade na Diversidade proposto na elaboração prévia das oficinas, e também lembrar os direitos das crianças pela leitura do poema de Ruth Rocha.

Após a exibição do filme e do debate sobre as situações apresentadas, as crianças chegaram a um consenso acerca das regras de boa convivência, até elaboraram em conjunto um Estatuto com esse fim. Segundo Carbonari: “O compromisso com o mundo como contexto de relações é, portanto, marca fundamental da subjetividade que se faz, fazendo-se com os outros, com o mundo” (CARBONARI, 2008).

Portanto, o compromisso firmado perante os demais colegas foi transmitido às crianças que não participaram das oficinas no momento da confraternização, atividade essa que se deu no encerramento de nossos encontros.

Em determinadas passagens de nossa curta convivência, no entanto, a angústia e os dilemas citados pela professora Nazaré tomaram-me por completo.

Na vivência de enfrentamento das contradições sociais são muitos os dilemas vivenciados entre o educador em direitos humanos e os outros com quem compartilha a ação educativa. Dentre os dilemas experienciados podemos citar: Sentir e ter consciência das resistências; Observar as relações consigo e com o outro; [...] Fazer autocrítica; [...] Conviver com todas as formas de divergências; Saber fazer a crítica para que esta seja escutada; Ter consciência das limitações; [...] Sensibilidade e conhecimento; Não perder a capacidade humana de amar; Não perder a esperança; Exercitar uma postura pedagógica diante dos conflitos; Superar o abismo entre o discurso e a prática, as palavras, os atos e as atitudes (ZENAIDE, 2008).

Este último foi o que mais reflexão me causou, pois discutir direitos humanos no mundo acadêmico é extremamente fácil. Difícil é tornar esse discurso uma prática constante e consciente.

Referências bibliográficas

ARENDE, Hannah; WEIL, Eric; RUSSELL, Bertrand; GASSET, Ortega y. *Quatro textos Excêntricos*. São Paulo: Relógio D'Água, 2000.

AGUIRRE, Luiz Perez. *Educar para os direitos humanos: o grande desafio contemporâneo* (mimeo). Disponível em: <www.dhnet.org.br>. Acesso em: 10 abr. 2009.

BENEVIDES, Maria Victoria. *Educação em Direitos Humanos: de que se trata?* Disponível em: <www.dhnet.org.br>. Acesso em: 10 abr. 2009.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

CANDAU, Vera Maria. Educação em direitos humanos: desafios atuais. In: GODOY SILVEIRA, Rosa Maria [et al.]. *Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: UFPB, 2007.

CANDAU, Vera Maria. *Educação em Direitos Humanos: desafios atuais* (mimeo). Disponível em: <www.dhnet.org.br>. Acesso em: 10 abr. 2009.

CARBONARI, Paulo César. Para compreender a realidade social. Passo Fundo: IFIBE, 2008 (mimeo). Disponível em: <www.ifibe.edu.br>. Acesso em: 10 abr. 2009.

FRITZSCHE, Peter. *O que significa Educação em Direitos Humanos: 15 teses*. Trad. Lourdes Sette e Rev. Vera Maria Candau. (mimeo). Disponível em: <www.dhnet.org.br>. Acesso em: 10 abr. 2009.

KANT, Immanuel. *Sobre a Pedagogia*. 2. ed. Piracicaba: Unimep, 1996.

SACAVINO, Susana. *Formação de Educadores/as em/para os Direitos Humanos: um horizonte de sentido – uma maneira de fazer – uma forma de ser*, 2008 (mimeo). Disponível em: <www.dhnet.org.br>. Acesso em: 10 abr. 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa (Org). Por uma concepção Multicultural dos Direitos Humanos. In: *Reconhecer para libertar*. Os caminhos do Cosmopolitismo cultural. Porto: Afrontamento, 2004.

SCHOPPENHAUER, Arthur. *A arte de escrever*. Porto Alegre: Editora L&PM, 2005.

VÁRIOS. A Educação em Direitos Humanos tem Plano. *Revista Nova América*. Rio de Janeiro, Novamerica, Ano 2, n. 2, 2007.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. *O que é Educar em Direitos Humanos?*, 2008 (mimeo).

_____. *Educar em direitos Humanos hoje*, 2008 (mimeo). Disponível em: <www.dhnet.org.br>. Acesso 10 abr. 2009.

_____. *Educação em/para os Direitos Humanos: uma construção histórica*, 2008 (mimeo). Disponível em: <www.dhnet.org.br>. Acesso em: 10 abr. 2009.

**O SENTIDO DA SUJEITIDADE DO JOVEM
NA ÁREA DE DIREITOS HUMANOS
Sistematização de prática em Educação em
Direitos Humanos desenvolvida com os assessores da
Pastoral da Juventude de Passo Fundo**

Jeverton Slongo

Aos 20 dias do mês de novembro deste ano, na sala Hannah Arendt (dependências do IFIBE), realizou-se um encontro com os assessores dos grupos da Pastoral da Juventude (PJ) de Passo Fundo para refletir e discutir o tema “Juventude e Direitos Humanos”. O objetivo geral do encontro era de “subsidiar os jovens para que se compreendam como sujeitos de direitos e desenvolvam atitudes de atuação na promoção, proteção e realização dos direitos humanos”; já os objetivos específicos são estes: promover o jovem, por meio do trabalho de formação/capacitação, para que a partir da sua identidade específica ele se compreenda como possuidor de direitos; demonstrar a importância de uma cultura sócio-histórica dos direitos humanos; desenvolver, criticamente, propostas metodológicas de atuação em direitos humanos; possibilitar uma análise da realidade da juventude visando constatar

a compreensão existente sobre os direitos humanos; capacitar os assessores da Pastoral da Juventude para atuarem em direitos humanos; proporcionar ao jovem maior conhecimento e compreensão do que sejam direitos humanos; empoderar os participantes para que favoreçam os direitos humanos em suas atuações nos grupos de base da Pastoral da Juventude; promover debates acerca do tema proposto realçando sua importância para a Pastoral da Juventude e seu aspecto evangelizador.

Objetivou-se desenvolver algumas competências e atitudes nos participantes, tais como: i) Capacitá-los a identificar situações que envolvam violações de direitos humanos; ii) Apresentar os procedimentos legais visando o encaminhamento dessas violações às autoridades competentes; iii) Auxiliar na organização de grupos que pretendam reivindicar direitos; iv) Promover ações em vista da afirmação do jovem como sujeito de direitos; v) Liderar ações nos grupos de base em defesa dos direitos humanos; vi) Multiplicar o interesse pelos direitos humanos nas comunidades as quais os grupos estiverem vinculados.

O encontro iniciou-se com uma breve apresentação dos participantes e do projeto do curso de Especialização em Direitos Humanos – edição 2008 – promovido pelo IFIBE. Em seguida, apresentou-se, genericamente, a historicidade, as concepções, as características e os vários enfoques possíveis de nosso tema central. Em um terceiro momento, discutiu-se acerca do jovem e de algumas especificidades da Pastoral da Juventude. Depois, buscou-se relacionar juventude e direitos humanos, apontando algumas propostas metodológicas de atuação na área para os grupos de base da PJ. Por fim, avaliou-se o encontro, apontando desafios, limites e potencialidades que possibilitem a promoção dos direitos humanos *para e entre* os jovens.

Direitos humanos e juventude¹

Definindo nosso tema central, concordamos com Carbonari, quando afirma que

Direitos Humanos é um conceito polissêmico, controverso e estruturante. É polissêmico, pois, por mais que tenha gerado acordos e consensos (como na conferência de Viena), isto não lhe dá um sentido único. É controverso, pois abre espaços à discussão e ao debate, em geral, polêmicos. É estruturante, pois diz respeito às questões de fundo que tocam a vida de todos/as e de cada um/a (CARBONARI, 2008, p. 33).

Historicamente, surgiram algumas concepções que tentaram esclarecer o que seja direitos humanos, a saber, naturalista, liberal, positivista² e histórico-crítica. Optar-se-á pela concepção histórico-crítica, ela é a mais apropriada para o que nos propusemos neste estudo, pois entende os direitos humanos como uma construção histórica marcada pelas especificidades (condições e contradições) da realidade social. Assim, reconhece as liberdades fundamentais, mas entende que sua garantia exige estrutura e condições sociais, econômicas e culturais que possam torná-las efetivas para todos. Nesse sentido, a igualdade complementa a liberdade como condição fundamental de garantia dos direitos. Nessa concepção, a natu-

1 Texto elaborado para a reflexão desenvolvida com os assessores dos grupos da Pastoral da Juventude no dia 20 de novembro de 2008.

2 A concepção *naturalista* dos direitos humanos os entende como direitos naturais, inerentes à natureza humana. Por consequência, não são passíveis de qualquer consensualização e, portanto, exigem, pura e simplesmente, seu reconhecimento e proteção. Já a concepção *liberal* tem uma noção forte do indivíduo, pois o vê como agente da liberdade. É em nome da liberdade que os indivíduos se associam, criam e se submetem a determinadas regras de convivência. Por fim, a concepção *positivista* advoga a ideia de que os direitos humanos são aqueles inscritos em códigos e legislações, e que têm força vinculativa enquanto estiverem ao máximo expressos na “letra da lei” (CARBONARI, 2008, p. 35-36).

reza humana é entendida como uma construção histórica. Ou seja, de acordo com ela, a humanidade não é uma entidade ou um produto. Nesse sentido, a dignidade é a construção de reconhecimento e, portanto, luta permanente contra a exploração, o domínio, a vitimização e a exclusão. Assim, ela é a luta pela emancipação, profundamente ligada às lutas libertárias ao longo dos séculos pelos oprimidos para abrir caminhos e construir pontes de maior humanidade (CARBONARI, 2008, p. 36-37).

Em uma concepção histórico-crítica, o estabelecimento dos direitos humanos em instrumentos normativos é sempre precário. Toda luta pela institucionalização dos direitos gera condições, instrumentos e mecanismos para que possam ser exigidos publicamente, mas, também, tende a enfraquecer o constitutivo da dignidade humana como processo permanente de geração de novos conteúdos e de alargamento permanente de seu sentido. A concepção histórico-crítica dos direitos humanos carrega uma unidade normativa que se funda na igualdade e diversidade de cada ser humano como sujeito moral, jurídico, político e social. Esta unidade normativa abre-se tanto à orientação da construção dos arranjos históricos, para que haja a efetivação daqueles arranjos que não caminham concretamente na perspectiva de sua efetivação, quanto à reconstrução permanente da própria noção de dignidade como conteúdo construído na dinâmica de sua efetivação (CARBONARI, 2008, p. 37).

Assim, compreende-se que os direitos humanos são uma construção histórica. Afinal, é a partir da diversidade dos sujeitos de direitos e da crítica sintética da história que se faz a sua construção – os direitos humanos têm sua raiz nas lutas emancipatórias e libertárias do povo. Nesse sentido, argumenta Carbonari: “A construção dos direitos humanos se faz todo dia, se faz nas lutas concretas, se faz nos processos históricos que afirmam e inovam direitos a todo tempo” (2008, p. 37).

Dizer que os direitos humanos³ radicam-se numa construção histórica de reconhecimento, significa situá-los em um plano interpessoal (singular), grupal-comunitário (particular) e genérico-planetário (universal), conjugando cotidiano e utopia, cultura e natureza, ação e reflexão, entre outras. Desse modo, segundo Carbonari (2008, p. 43-45), pode-se enumerar algumas características dos direitos humanos:

I) *Indivisibilidade*: todos os direitos humanos constituem, juntos, um todo indivisível. Dessa forma, o conjunto dos direitos humanos constitui um todo que exige a construção de instrumentos e mecanismos concretos e adequados à efetivação de cada direito como direito humano e de todos os direitos humanos, como realização da pessoa humana;

II) *Interdependência*: a realização de um direito implica na realização dos demais – todos os direitos devem ser realizados paulanitamente em um processo progressivo, que não admite retrocessos;

III) *Exigibilidade*: implica em reconhecer que cada cidadão tem a possibilidade de demandar a satisfação de seus direitos, cabendo ao Estado, sobretudo, e à sociedade civil, em complemento, a busca de condições para a sua efetivação;

3 Distinguir-se-á, agora, as dimensões dos direitos humanos: os *direitos civis e políticos* são direitos de primeira dimensão. São direitos individuais vinculados à liberdade, à igualdade, à propriedade, à segurança e à resistência as diversas formas de opressão. Esses direitos têm uma especificidade de direitos negativos, pois são inerentes à individualidade e tidos como atributos naturais, inalienáveis e imprescritíveis, e, por tal motivo, são estabelecidos contra o Estado. Os direitos de segunda dimensão são os *sociais, econômicos e culturais*. Esses são fundados nos princípios da igualdade e com alcance positivo, pois não são contra o Estado, mas ensejam a garantia e a concessão a todos os indivíduos por parte do poder público. Os direitos de terceira dimensão são os *meta-individuais, direitos coletivos e difusos, direitos de solidariedade*. A nota caracterizadora desses direitos “novos” é a de que seu titular não é mais o homem individual, pois favorecem à proteção de categorias ou grupos de pessoas, não se enquadrando nem no público nem no privado. Os *direitos da bioética* (quarta dimensão) referem-se à biotecnologia, à bioética da engenharia genética. Trata-se de direitos que têm vinculação direta com a vida humana, sendo assim, são de natureza polêmica, complexa e interdisciplinar. E, por fim, os *direitos de quinta dimensão*, são os advindos das tecnologias de informação (*internet*), do ciberespaço e da realidade virtual em geral.

IV) *Justiciabilidade*: exige reconhecer, de um lado, que os direitos humanos são justiciáveis e, de outro, que o cidadão pode demandá-los, nesta medida, sempre que não forem realizados;

V) *Irrenunciabilidade*: baseia-se na compreensão de que os direitos humanos não são concedidos à pessoa humana por um terceiro (o Estado, por exemplo) e também não são eleitos por ela. A construção histórica de seu reconhecimento os entende como parte inerente à pessoa e que, portanto, não há como abrir mão deles;

VI) *Imprescritibilidade*: baseia-se na compreensão de que os direitos humanos não cessam no tempo. Ou seja, os direitos humanos são valores construídos historicamente que transcendem às circunstâncias epocais e podem ser exigidos a qualquer tempo. A imprescritibilidade compromete o Estado na proteção e promoção efetiva dos direitos humanos.

Além dessas características, tem-se a universalidade. Ela se radica na unidade normativa da dignidade humana construída pela moralidade democrática. A máxima que diz que todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos é mais do que formal. É conteúdo concreto que reconhece em cada pessoa, na diversidade, um sujeito de direito. A ideia do necessário respeito à diversidade encontra base na sua aceitação universal. O encontro dos distintos, dos diversos, no diálogo construtivo, é possível na base da universalidade, cuja condição fundamental é o reconhecimento da dignidade de cada pessoa (CARBONARI, 2008, p. 43).

A universalidade do sujeito tem em cada sujeito a expressão da dignidade humana e síntese demandante dos direitos humanos com amplitude máxima, em plenitude. O sujeito de direitos é universal na medida em que se reconhece *como* e reconhece a humanidade que se constrói historicamente alimentando e alimentando-se da utopia. Na universalidade do sujeito, se radica a exigência de promoção dos direitos hu-

manos como realização de todos os direitos de todos os seres humanos inseridos no ambiente natural e cultural. Nesse propósito, a universalidade dos direitos humanos exige atitudes de corresponsabilidade, compromisso, cooperação e cuidado dos sujeitos de direitos (CARBONARI, 2008, p. 60).

Explicitados alguns fundamentos dos direitos humanos, pode-se perguntar: como se dá a relação entre juventude e direitos humanos? Como se mostra a Pastoral da Juventude na luta/militância pelos direitos humanos? Como compreender a Educação em Direitos Humanos dentro do universo da Pastoral da Juventude? Quais os princípios básicos que devem ser encarnados pelos jovens para a vivência efetiva de uma Educação em Direitos Humanos?

A pastoral da juventude tem como objetivo evangelizar e conscientizar o jovem para a vivência de princípios emancipadores, libertadores, humanizadores; a partir de uma formação integral e permanente. Além disso, o jovem pode contribuir para que os grupos religiosos, movimentos e pastorais sejam também espaços de formação para a cidadania, ambiente de construção de pensamento crítico e democrático (CNBB, 2007, p. 157-164).

Educar e educar-se em e para os direitos humanos é objetivo fundamental da Pastoral da Juventude. Ora, a Educação em e para os Direitos Humanos orienta-se pelos princípios da emancipação e da autonomia – sua implementação configura um permanente processo de sensibilização e formação de consciência crítica – e é direcionada para o encaminhamento de reivindicações e na formulação de propostas para as políticas públicas, podendo ser compreendida como: “[...] c) aprendizagem política de direitos por meio da participação em grupos sociais; [...] f) educação para a vida no sentido de garantir o respeito à dignidade do ser humano” (PNEDH, 2008, p. 43).

Para tanto, o jovem deve propor-se a encarnar alguns de seus princípios básicos, tais como: i) cumprir um processo formativo para o exercício ativo da cidadania; ii) comprometer-se com a promoção do conhecimento sobre direitos humanos;

iii) criar um instrumental de leitura crítica da realidade local e contextual, da vivência pessoal e social, identificando e analisando aspectos e modos de ação para a transformação da sociedade; iv) identificar o horizonte de sentido dos direitos humanos, a saber, formar sujeitos de direitos, favorecer processos de empoderamento das camadas mais vulneráveis e educar para o “nunca mais”.

O documento 85 da CNBB, *Evangelização da Juventude: desafios e perspectivas pastorais* explicita a necessidade de desenvolver-se uma pedagogia de formação integral do jovem (2007, p. 82), voltada para a realização de debate público e promoção de ações que visem garantir os direitos fundamentais do jovem, além de estimulá-lo a participar ativamente da vida social, política, econômica, cultural e religiosa que o envolve (2007, p. 163). Nesse sentido, Eduardo Bittar (2007) aponta para a necessidade de enfrentar a formação da juventude como único meio de reação aos desafios apresentados atualmente.

Para implementar esses princípios, faz-se necessária uma metodologia participativa, emancipadora, libertadora; planejar a ação evangelizadora a partir dos seus aspectos estruturantes; favorecer a compreensão de que o ato educativo é uma imbricação entre sujeitos, que por serem diferentes e “outros”, possibilitam o surgimento da relação. Além disso, compreende-se que a intersubjetividade vincula os sujeitos em relação, por meio da concepção de mundo de que cada um é portador. Como a intersubjetividade possibilita e sustenta o diálogo, os sujeitos dialogantes têm condições de perceber suas diferenças, seus limites e contradições, e por isso podem transformar-se, mudando sua concepção de mundo.

Nos grupos de jovens da Pastoral da Juventude, faz-se necessário optar por uma metodologia em que todos se sintam sujeitos da ação evangelizadora. Para tanto, uma série de pressupostos são necessários:

- Planejar participativamente as atividades: o planejamento é a espiritualidade da ação evangelizadora;

- Optar pela leitura/análise do contexto de evangelização;
- Estabelecer critérios conscientemente inspirados na Palavra de Deus;
- Estimular a leitura do contexto e, a partir de critérios, construir elementos para a compreensão da realidade e para agir nela;
- Observar, registrar, estudar e reencaminhar à prática a ação evangelizadora de cada agente;
- Primar pelo princípio da participação, para que assim se efetue uma metodologia emancipadora, libertadora, con-
dizente com a Palavra de Deus e com os direitos humanos (BENINCÁ; BALBINOT, 2007, p. 41-47).

Ademais, necessita-se construir um processo pedagógico, a partir da práxis, enquanto expressão da dialética que possibilite ultrapassar a dicotomia sujeito-objeto e que não despreze a subjetividade do comportamento humano, possibilitando inaugurar relações entre sujeitos preservados na sua dignidade inviolável e que têm a necessidade do outro para realizar sua identidade. Nesse sentido, opta-se por uma postura didático-pastoral participativa em que há aberturas para a construção de processos de humanização e de planejamentos participativos, vislumbrando manter o horizonte sempre aberto, em processo continuado de construção. Dessa forma, o jovem realiza e contribui para a realização dos direitos humanos, cumprindo com os objetivos a que se propõe e militando em favor da implementação de uma cultura de direitos e de sua proposta básica, a saber, a formação de sujeitos de direitos.

Por fim, pode-se dizer que a atividade realizada apresentou e discutiu os instrumentos para a prática em direitos humanos. A partir disso, cada jovem, em sua atuação, na medida em que associar as características de atuação da PJ com os direitos humanos, poderá se constituir em um agente de direitos e, além do mais, estará contribuindo para uma nova fase de desenvolvimento da própria Pastoral da Juventude. A capacitação

desenvolvida com os assessores da PJ possibilitou a cada um a oportunidade de ser um observador-agente em direitos humanos no seu grupo de participação. Assim, espera-se que a comunhão da especificidade da PJ com a luta em prol dos direitos humanos possa se constituir em um novo elemento de conteúdo para a rearticulação da própria Pastoral e ainda para o fortalecimento da militância em favor dos direitos humanos.

Os fundamentos da cidadania e da *sujeitidade* do jovem

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) reitera a importância de suas ações serem compreendidas como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação de sujeitos de direitos e de cidadãos participativos. Pois a Pastoral da Juventude, em sua história, organizou-se a partir de ideais libertários e emancipatórios. Ora, formar-se enquanto sujeito de direitos e cidadão participativo plenifica o ideal de libertação e de emancipação do jovem. Por isso, pensar em direitos humanos sob o ponto de vista do jovem da Pastoral da Juventude é militar a partir de ações libertárias e emancipatórias à sujeitidade e à cidadania. Nesse sentido, podem-se enumerar algumas questões: Quais os fundamentos da cidadania e da sujeitidade do jovem em direitos humanos? Quais as especificidades dos direitos humanos no que tange a sua aproximação com a juventude? Compreendendo que em seus fundamentos a Pastoral da Juventude organiza-se a partir de ações políticas, pergunta-se: quais as características da ação política do jovem pejeiteiro? Como aproximar a ação política da PJ com os princípios básicos dos direitos humanos?

Compreendendo as especificidades

A realidade atual desafia fortemente o jovem. Desde a modernidade, com o acento demasiado na razão solipsista, até a pós-modernidade, com a centralidade nas emoções, coloca-se a necessidade de conhecer profundamente a subjetividade do jovem para compreender a sua identidade.

Conhecer a dinâmica da subjetividade do jovem é imprescindível para compreender o jovem de hoje – essa compreensão possibilita adequado tratamento do fenômeno do subjetivismo que gera, facilmente, a permissividade, o egoísmo, a identificação simples da felicidade com o prazer, a incompetência para lidar com a pluralidade de solicitações e ofertas. O ideal coletivo dos anos 1970 e 80, de construir um mundo melhor, foi sendo substituído por uma maior preocupação com as necessidades pessoais, com os sentimentos, com o próprio corpo, com a melhora da autoestima, com a confiança, com a libertação dos traumas etc. O ambiente de descrédito dos grandes ideais coletivos faz com que segmentos da juventude tenham forte tendência de viver somente no presente, na cultura do descartável. Nesse cenário, faz-se necessário buscar um equilíbrio entre o projeto individual e o coletivo (CNBB, 2007, p. 18-19).

Atualmente, acentua-se a centralidade nas emoções, no entanto, demasiado enfoque leva ao esvaziamento intelectual, do compromisso transformador e da consciência crítica, leva à superficialidade e à falta de perseverança, podendo facilmente conduzir ao fundamentalismo, que tem suas expressões dentro de todas as grandes religiões. Há necessidade de se levar em conta os dois enfoques da cultura contemporânea e manter ainda um equilíbrio entre esses dois polos: o racional e o emocional. Emoções, sentimentos e imaginação precisam ser integrados em uma metodologia que tenha objetivos claros. Ao

mesmo tempo, a razão deve deixar espaço para as emoções e também para a imaginação. A formação do jovem deve ser integral, isto é, considerar as diversas dimensões da pessoa humana e, também, os processos grupais (CNBB, 2007, p. 21-23).

Segundo o documento nº 85 da CNBB,

Um desafio urgente é garantir que todos os jovens tenham acesso aos direitos fundamentais, numa sociedade marcada por profundas desigualdades sociais, regionais, raciais e de gênero. A vulnerabilidade dos jovens na atualidade e a atuação dos movimentos juvenis colocaram na pauta nacional o tema das políticas públicas de juventude. Para que as políticas públicas sejam adequadas às necessidades e anseios dos jovens, é fundamental que eles sejam ouvidos na sua formulação, implantação e avaliação (2007, p. 115).

Diante disso, faz-se necessária a garantia dos direitos dos jovens à vida digna e ao pleno desenvolvimento das suas potencialidades. Trocando em miúdos, isso se desdobra na garantia do direito à educação, ao trabalho, à cultura, ao lazer, à segurança, à participação social, à formação de sua cidadania. Ainda de acordo com o documento 85, a juventude é tempo propício à formação para a cidadania, em que os indivíduos tomam ciência de seus direitos e responsabilidades (2007, p. 113-114). Ora, isso se desdobra, sobretudo, na compreensão de que o jovem tem direito a ter direitos.

O direito a ter direitos está na base da cidadania moderna. E o direito de exigir direitos é o complemento do direito a ter direitos. O direito a ter direitos significa que cada pessoa está situada no mundo, que é um lugar político: cada pessoa faz parte de uma comunidade política na qual é reconhecida e pode reconhecer os demais como cidadãos, como sujeitos de direitos. Contrastando com essa realidade, a negação da participação numa comunidade política implica na negação da humanidade fundamental que está em cada pessoa (CARBONARI, 2008, p. 29). Portanto, re-

conhecer a nossa cidadania ou a possibilidade de efetivação da nossa cidadania implica no reconhecimento da cidadania do outro ou na possibilidade de efetivação da cidadania do outro.

Os sujeitos de direitos são os autores de sua própria realização como cidadãos. Cabe-lhes, assim, por sua própria condição de sujeitos de direitos, atuarem no sentido de promover ações que alterem as situações de exclusão. Esta é a noção básica para poder-se propor uma cultura de direitos. A compreensão mercantilista de direitos humanos, vigente como hegemônica, rompe o lugar da subjetividade centrada na pessoa e a joga para o espaço das corporações e das relações econômicas. Em decorrência, rompe-se com a ideia de cidadania, como elemento constitutivo dos direitos humanos, que converte cidadãos em clientes. Ora, a cidadania implica em reconhecimento de sujeitos de direitos. E clientes não sujeitos, mas sim consumidores. Cidadania implica em universalidade, consumo implica em poder de compra. A leitura contemporânea afirma que os direitos humanos são universais, indivisíveis e interdependentes. A participação promovida pela cidadania é componente de efetivação de direitos, e o desenvolvimento somente tem sentido como efetivação das garantias fundamentais elencadas pelos direitos humanos. Isso implica em reconhecer os direitos humanos enquanto conteúdo político e em reconhecer e amadurecer a compreensão do sentido e do potencial libertário e emancipatório dos direitos humanos (CARBONARI, 2008, p. 31-32).

Nesse sentido, cabe ao jovem compreender que a construção dos direitos humanos se faz todo dia, se faz nas lutas concretas, se faz nos processos históricos que afirmam e inovam direitos a todo tempo. A concepção histórica de direitos humanos reconhece que a raiz de todas as lutas e de uma concepção contemporânea de direitos humanos não está no arcabouço jurídico, não está no *status quo*, que os reconhece por algum motivo ou porque não tinha como não reconhecê-los.

A raiz dos direitos humanos está nas lutas emancipatórias e libertárias do povo, dos homens e mulheres que as fizeram e continuaram fazendo ao longo dos séculos (CARBONARI, 2008, p. 37).

Compreende-se, também, que o sujeito de direitos não é uma abstração formal, mas uma construção relacional: é intersubjetividade que se constrói na presença de outro e tendo a alteridade como presença. Com isso, renova-se ao jovem o compromisso com o mundo como contexto de relações e como marco fundamental da subjetividade que se faz, fazendo-se, com os outros, no mundo, com o mundo. Ora, os direitos nascem do âmago do ser com os outros. Ser sujeito livre e autônomo implica em compreender a liberdade e a autonomia como o processo de constituir-se com os outros. A liberdade, dessa forma, é construção substantiva da subjetividade aberta e relacional. “A liberdade e a autonomia se constituem na relação, na presença e na fruição gratuita do estar com, do encontro com, todos e para todos” (CARBONARI, 2008, p. 57-58).

A noção de sujeito de direitos do jovem implica em reconhecer a sua singularidade, particularidade e universalidade. Conforme sistematiza Paulo César Carbonari (Cf. 2008, p. 57-60), a singularidade implica em reconhecer que cada sujeito é singular em sua trajetória pessoal, em sua posição e em sua corporeidade. A singularidade é o que torna cada pessoa um ser único, cuja permanência histórica não pode ser interrompida pelos outros. A particularidade implica em reconhecer que cada sujeito está inserido numa situação concreta, histórica, e carrega concepções e vivências que o caracterizam de forma particular. O sujeito constrói e se constrói como identidade cultural, social, política e econômica. Na particularidade do sujeito radica-se a exigência de proteção dos direitos humanos como exigibilidade dos direitos, considerando as transformações históricas. Por fim, a universalidade implica em reconhecer em cada sujeito a expressão da dignidade humana e a síntese

se demandante dos direitos humanos com amplitude máxima, em plenitude. O sujeito de direitos é universal na medida em que se reconhece como e reconhece a humanidade que se constrói historicamente alimentando e alimentando-se da utopia. Na universalidade do sujeito se radica a exigência de promoção dos direitos humanos como realização de todos os direitos de todos os seres humanos inseridos no ambiente natural e cultural, traduzindo-se, em termos imediatos, no processo de efetivação do direito ao desenvolvimento humano.

Nesse sentido, a Educação em Direitos Humanos assume um papel importante. Ela propõe a necessidade de uma nova pedagogia. Essa nova pedagogia constitui-se a partir de alguns elementos fundamentais: a) a construção da participação; b) a compreensão dos dissensos e dos conflitos; c) abertura para o mundo como compromisso concreto com os contextos nos quais se dão os processos educativos, desenvolvendo a sensibilidade e a capacidade de leitura da realidade e a consequente inserção responsável. Nesse sentido, Educação em Direitos Humanos é essencialmente interação entre sujeitos e compromisso efetivo com as lutas libertárias e emancipatórias (CARBONARI, 2008, p. 61-63).

Assim, pode-se afirmar, ainda segundo Carbonari, que os direitos humanos não estão prontos, mas que são fruto da luta. Lutar por direitos humanos é pretender ser reconhecido como agente. Além disso, lutar por direitos humanos é universalizar demandas e formar sujeito de direitos. É a construção de uma nova cultura, centrada nos direitos humanos (2008, p. 65-66).

Sendo assim, resta ao jovem também assumir o compromisso: agir em vista da efetivação de sua cidadania e dos direitos humanos.

A ação política do jovem

O jovem da Pastoral da Juventude é um jovem que age em concerto com os outros. Ora, a pluralidade é a condição humana da ação. Ela tem um duplo aspecto de igualdade e de diferença (ARENDDT, 1999, p. 188). Os seres humanos são diferentes na medida em que cada um carrega consigo uma singularidade inalienável que o fez ser diferente de todos os que existiram, que existem e que existirão. A igualdade, por outro lado, não é um dado natural, mas sim construída pelos homens; ela tem uma dimensão jurídica.⁴ Nesse sentido, os homens nascem diferentes, mas, para mostrarem sua singularidade, precisam estar numa esfera em que sejam politicamente iguais (ABREU, 2004, p. 49). A ação, na sua pluralidade, tem um caráter de revelação: por meio da ação e do discurso os seres humanos revelam-se uns aos outros, mostrando *quem* são e não *o que* são. O momento da revelação efetiva uma teia de relações humanas. E é nessa teia que a Pastoral da Juventude procura inserir o jovem, objetivando a construção da cidadania e da sujeitidade a partir de relações intersubjetivas.

Ao se manifestarem em público, os homens comunicam-se por meio da ação e do discurso. Essa manifestação depende da iniciativa de cada ser humano e da qual nenhum deles pode se abster sem deixar de ser humano (ARENDDT, 1999, p. 189).

4 A lei representa a dimensão jurídica de uma característica da pluralidade humana, a saber, a igualdade. Ela não é um dado natural, mas algo construído pelos próprios homens, que para exporem sua singularidade ao mundo, precisam entrar numa esfera em que sejam politicamente iguais. Assim, para que o ser humano possa se revelar, ele precisa de igualdade política. Nesse sentido, a diferença existente entre os homens é filtrada pela igualdade jurídica, o que torna a ação e o discurso manifestações diferentes de seres politicamente iguais (ABREU, 2004, p. 50). Assemelhando-se aos gregos, Arendt considera as leis como resultado da fabricação. Nesse sentido, elas são fabricadas para serem como fronteiras que dão identidade física a um povo e às cercas que delimitam a propriedade privada. No entanto, para conservar a imprevisibilidade da ação, as leis devem apenas limitar e não prescrever a conduta ou o comportamento do ser humano. Em suma, percebe-se que as leis, para Arendt, garantem as condições jurídicas de igualdade política para que os homens adentrem a esfera pública e ajam (ABREU, 2004, p. 72-5).

Para Hannah Arendt⁵, a ação é o começo de algo novo, e isso só é possível porque os homens são um novo começo: “Por constituírem um *initium*, por serem recém-chegados e iniciadores em virtude do fato de terem nascido, os homens tomam iniciativas, são impelidos a agir” (1999, p. 190, grifo da autora). O começar algo novo, típico do homem singular, é condição imediata para agir. Nesse sentido, a natalidade caracteriza a ação do jovem: ela diz respeito à capacidade que os seres humanos têm de empreender algo novo. O novo permite que os indivíduos rompam a cadeia de acontecimentos e fatos (ABREU, 2004, p. 147).

Pensar a ação, em Arendt, significa pensá-la unida ao discurso. “Se a ação, como início, corresponde ao fato do nascimento, se é a efetivação da condição humana da natalidade, o discurso corresponde ao fato da distinção e é a efetivação da condição humana de pluralidade, isto é, do viver como ser distinto e singular entre iguais” (ARENDR, 1999, p. 191). Desacompanhada do discurso, a ação perderia seu caráter revelador e, até mesmo, o seu ator. Por outro lado, o discurso sem a ação, enquanto revelação, transformar-se-ia em mera conversa sem sentido. Diante disso, podemos perceber que o agir e o discursar são os modos de revelação de *quem* são os seres humanos. No entanto, quando se tenta revelar quem alguém é, facilmente é possível se cair no equívoco de dizer o que alguém é. A causa disso é a intangibilidade do discurso e da ação. A despeito de sua intangibilidade, o discursar e o agir têm sua razão de ser na capacidade de revelação do agente, e essa revelação só é possível entre os homens, na teia de relações que mantêm

A pluralidade, para Arendt, é a condição humana da ação, como já se explicitou. Agir, nesse sentido, significa estabelecer relações entre os homens. O que mantém a existência

5 Hannah Arendt (1906 – 1975) foi uma importante teórica política alemã e filósofa, apesar de sempre recusar essa designação. O trabalho filosófico de Hannah Arendt abarca temas sobre a política, centralmente. Suas principais obras são: *As Origens do Totalitarismo* (1951), *A Condição Humana* (1958) e *A Vida do Espírito* (1974-5).

dessa esfera é o poder.⁶ Efetivar o poder significa não divorciar a palavra do ato, ou seja, não tornar as palavras vazias e os atos brutais. O poder surge como a capacidade dos seres humanos agirem juntos. Portanto, “Sua única limitação é a existência de outras pessoas [...], pois o poder humano corresponde, antes de mais nada, à condição humana de pluralidade” (ARENDDT, 1999, p. 213). Nesse sentido, o poder garante a realização da ação livre e atua como suporte para estabelecer e para sustentar o espaço político. Na obra *Sobre a Violência*, Arendt nos alerta que:

O *poder* corresponde à habilidade humana não apenas para agir, mas para agir em concerto. O poder nunca é propriedade de um indivíduo; pertence a um grupo e permanece em existência apenas na medida em que o grupo conserva-se unido. Quando dizemos de alguém que ele está “no poder”, na realidade nos referimos ao fato de que ele foi empossado por um certo número de pessoas para agir em seu nome. A partir do momento em que o grupo, do qual se origina o poder desde o começo (*potestas in populo*, sem um povo ou um grupo não há poder), desaparece, “seu poder” também se esvanece (1994, p. 36, grifo da autora).

No entanto, a ação somente ganha sentido, para Arendt, quando pressuposta pela liberdade. Ao tratar da liberdade, Arendt distingue liberdade política de liberdade interior. A liberdade interior tem a ver com a vontade, com o “eu quero”, e ela caracteriza-se pela separação dos homens da presença dos outros. A liberdade política, por sua vez, somente realiza-se

6 Para Arendt, o poder corresponde à habilidade humana não apenas para agir, mas para agir em concerto com os outros. Nesse sentido, o poder nunca é propriedade de um indivíduo, mas sim de um grupo. Quando a palavra e o ato não se divorciam o poder se origina. A violência, por sua vez, é muda. Assim, o domínio violento não fortalece o poder, surge exatamente onde o poder está em vias de se perder. A autoridade também está dissociada de qualquer forma de poder, pois ela efetiva-se onde há uma relação jurídica desigual. Ou seja, ela funda uma relação hierárquica entre dominante e dominados. Nesse sentido, onde há violência e autoritarismo não há poder e, por conseguinte, não há ação livre em concerto.

na presença dos outros. Assim, a liberdade política substitui o “eu quero” da vontade pelo “eu posso”. Nesse sentido, a ação é livre na medida em que é pressuposta pela liberdade política e não seguindo os ditames da vontade. Ademais, “Os homens *são* livres [...] enquanto agem, nem antes, nem depois; pois ser livre e agir são uma e mesma coisa” (ARENDDT, [s.d.], p. 199, grifo da autora).

O conceito de ação arendtiano chama o jovem a agir em vista da sua liberdade política que, efetivada, preenche os requisitos da verdadeira cidadania e revela *quem é* o jovem. Ademais, com a ação do jovem da Pastoral da Juventude, pode-se compreender o conceito de poder explicitado por Arendt: “[...] o poder corresponde à habilidade humana não apenas para agir, mas para agir em concerto com os outros”. Nesse sentido, o poder nunca é propriedade de um indivíduo, mas sim de um grupo. E é a partir de um grupo político que a ação e o poder do jovem pejoteiro desenvolvem-se.

No entanto, em tempos difíceis e conturbados por inúmeros conflitos que afetam também os jovens, nada mais urgente e necessário do que Educar em Direitos Humanos para a cidadania, tarefa indispensável para a defesa, o respeito, a promoção e a valorização dos direitos e do poder do jovem (PNEDH, 2008, p. 22).

Uma concepção contemporânea de direitos humanos incorpora os conceitos de cidadania democrática, cidadania ativa e cidadania planetária, por sua vez, inspiradas em valores humanistas e embasadas nos princípios da liberdade, da igualdade, da equidade e da diversidade, afirmando sua universalidade, indivisibilidade e interdependência. O processo de construção da concepção de uma cidadania planetária e do exercício da cidadania ativa requerem, necessariamente, a formação de cidadãos(as) conscientes de seus direitos e deveres, protagonistas da materialidade das normas e pactos que os(as) protegem, reconhecendo o princípio normativo da dignidade humana,

englobando a solidariedade internacional e o compromisso com outros povos e nações. Além disso, propõe a formação de cada cidadão(ã) como sujeito de direitos, capaz de exercitar o controle democrático das ações do Estado (PNDEH, 2008, p. 23).

A Constituição Federal Brasileira e as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional [...] afirmam o exercício da cidadania como umas das finalidades da educação, ao estabelecer uma prática educativa inspirada nos princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana, com a finalidade do pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (PNEDH, 2008, p. 24).

Assim, compreende-se que a Educação em Direitos Humanos orienta-se pelos princípios da emancipação e da autonomia. Sua implementação configura um permanente processo de sensibilização e formação de consciência crítica, direcionada para o encaminhamento de reivindicações e a formulação de propostas para as políticas públicas, podendo ser compreendida como: i) qualificação para o trabalho; ii) adoção e exercício de práticas voltadas para a comunidade; iii) aprendizagem política de direitos por meio da participação em grupos sociais; iv) educação realizada nos meios de comunicação social; v) aprendizagem de conteúdos da escolarização formal em modalidades diversificadas; vi) educação para a vida no sentido de garantir o respeito à dignidade do ser humano (PNEDH, 2008, p. 43).

Os espaços das atividades da Educação em Direitos Humanos, a partir da experiência com os grupos da Pastoral da Juventude, distribuem-se em inúmeras dimensões e têm duas vertentes principais: a construção do conhecimento em educação popular e o processo de participação em ações coletivas, tendo a cidadania democrática como foco central. Nesse sentido, a Educação em Direitos Humanos deve ser entendida como: processo formativo de lideranças sociais para o exercício ativo da cidadania do jovem e entre os jovens; promoção

do conhecimento sobre direitos humanos; afirmação de valores, atitudes e práticas sociais do jovem que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade. É o jovem sendo convidado ao pleno exercício de sua cidadania e sujeitidade em direitos humanos. No entanto, explicita-se uma questão: Como deve desenvolver-se a metodologia de atuação em direitos humanos do jovem para que ele efetive a sua sujeitidade?

Considerações finais: o jovem enquanto sujeito de direitos

O encontro realizado com os assessores dos grupos de base da Pastoral da Juventude de Passo Fundo afirmou alguns princípios que entrelaçam o jovem pejeiteiro às práticas libertárias e emancipadoras dos direitos humanos. Explicitou-se a necessidade de compreender a subjetividade do jovem a partir das características peculiares da realidade atual. Além disso, o jovem precisa compreender-se enquanto sujeito de direitos e, a partir dessa sujeitidade, garantir o seu direito a ter direitos e o seu direito a exigir direitos. A Educação em Direitos Humanos vem para estimular o jovem a buscar à efetivação plena de sua cidadania por meio de ações políticas específicas da Pastoral da Juventude: plurais, intersubjetivas e compreendendo que o conceito de poder da PJ realiza-se a partir das práticas do grupo. Nesse sentido, cria-se um espaço privilegiado para o jovem revelar-se, a si mesmo e aos outros, e efetivar plenamente sua sujeitidade.

No entanto, no encontro evidenciou-se a delicadeza da metodologia de atuação do jovem. Alguns assessores identificaram práticas tradicionais e positivistas dentro dos grupos de jovens. Ora, os direitos humanos, juntamente com as especificidades da Pastoral da Juventude, direcionam o jovem a

uma postura metodológica participativa e, por conseguinte, libertária e emancipadora. Elencar-se-ão as características das principais posturas metodológicas explicitadas pelos assessores no encontro.

• **Postura Tradicional:** na postura tradicional apresenta-se a relação sujeito (assessor) e objeto (jovens). O agente condutor é o determinante no processo. Ele é o sujeito da ação. As outras pessoas não são compreendidas propriamente como sujeitos. A pessoa, o indivíduo, desaparece por detrás de um protótipo denominado “jovens”. Ao se relacionar com os jovens, o agente (assessor) não precisa de conversão nem de evangelização, pois detém a autoridade enquanto detém o conhecimento. O seu ponto de partida é o discurso. Ademais, ele não considera, na sua reflexão, o contexto e as pessoas com quem se relaciona. Para manter o controle, o agente faz uso de determinações. Não há consulta ou participação nas decisões, predominam aquelas advindas da autoridade do próprio agente. A dialética ensino-aprendizagem pode ser comprometida, pois sacode a ordem estabelecida. O poder está no papel. Papel é o cargo que o agente ocupa. A postura tradicional impõe aos jovens a ideia de como um grupo deve se submeter ao agente autoritário. Os jovens são ignorantes, devem aprender do agente, obedecer, aceitar, esperar tudo do agente; é um grupo que não reflete. Eles são um objeto nas mãos do que detém a autoridade. Quando surgem os conflitos, são interpretados como desvio, desordem, baderna. O modo de relação é unilateral. Não admite questionamento. Essa postura se caracteriza fundamentalmente pelo conservadorismo. Pretende-se uma postura política, econômica e socialmente neutra. E, por fim, prega obediência aos poderes instituídos (BENINCÁ; BALBINOT, 2007, p. 73-74).

• **Postura Positivista:** O agente (assessor) é um investigador e o grupo de jovens é um objeto a ser investigado. O agente é o fazedor da ciência, do conhecimento. A autoridade passa

a ser creditada na ciência, que surge no processo de experimentação. Em primeiro lugar, o agente preocupa-se com a definição de um objeto de investigação; em segundo lugar, com a observação desse objeto, depois com a sistematização e estabelecimento de uma lei ou norma comportamental. Daí derivam as formas de planejamento excessivamente formais, burocráticas e técnicas. A partir do estabelecimento de uma lei (geralmente um preconceito), a observação é relativizada e as pessoas enquadradas em chavões, tais como: “os jovens não querem nada-com-nada”. Não importa o que dizem os jovens do grupo, mas sim o que dizem os agentes condutores. O método está centrado na experimentação, mais precisamente no processo de ensaio e erro. O agente considera o grupo como um objeto de investigação passiva, que está para ser manipulada. Embasa-se na epistemologia positivista das ciências exatas, fundamentada na relação sujeito-objeto. O poder vem da lei e está na função, no cargo. A pastoral é realizada com base em leis. O grupo de jovens é mero objeto, não parte na ação, é presa da lupa do agente. Ele está submetido à ordem determinada em lei. Atingir a maturidade é chegar ao espírito positivo. Não se tolera conflitos, porque a visão é funcionalista. Se houver conflitos, é porque a lei foi desobedecida, desrespeitada, transgredida. O contexto só interessa quando é preciso provar uma norma (BENINCÁ; BALBINOT, 2007, p. 75-76).

• **Postura Participativa:** há uma relação sujeito-sujeito. O agente (assessor) se coloca na posição de quem precisa conhecer a realidade, que vai mergulhar no contexto do grupo de jovens, respeitando as diferenças. O agente percebe as diferenças das pessoas do grupo, há valorização da subjetividade. Agente e grupo são compreendidos como sujeitos, ambos evangelizam e são evangelizados. Opta-se pelo método participativo e com isso permite o confronto de posturas pastorais que antes se afirmavam na passividade. O ser humano é considerado em constante transformação, em construção. Há

aberturas para a construção de processos de humanização. O método participativo leva em conta o dinamismo da história, a conversão do agente e do grupo. Há uma postura séria na construção das relações e do conhecimento, considerando o modelo de relação sujeito-sujeito. Com rigor científico e tendo em vista a relação entre o agente – comunidade (grupo de jovens) – e o contexto, acontece a observação, o registro, a partilha do registro em um grupo de partilha pastoral; a reflexão e a análise, a busca de iluminação bíblica, teológica, antropológica e também o planejamento. Ao empreender isso, o agente investiga sua própria prática, sua própria atuação e ainda é evangelizado. Entre grupo e agente, há diferenças, mas não na ordem do poder. O agente assume a postura de serviço. Há um planejamento participativo no grupo de jovens. Os conflitos e os enfrentamentos são encarados como parte do processo de construção participativa da ação evangelizadora. O enfrentamento de subjetividades diferentes é considerado vital para o processo pastoral. Nessa postura, o horizonte está sempre aberto, em processo continuado de construção. O contexto é um dos fatores determinantes no processo de construção pastoral. O agente relaciona-se dialeticamente como o grupo. E da leitura conjunta do contexto surge a realidade. É uma nova epistemologia que se funda da relação sujeito-sujeito (BENINCÁ; BALBINOT, 2007, p. 81-83).

Ora, para os assessores presentes no encontro, a postura metodológica participativa é a mais apropriada para os grupos de jovens da Pastoral da Juventude. A partir dessa postura metodológica, os jovens vivenciarão a sua sujeitidade e cidadania e favorecerão a implementação dos direitos humanos nos grupos e em cada jovem. Essa postura possibilita aos grupos planejarem a ação evangelizadora a partir dos seus aspectos estruturantes; favorece a compreensão de que o ato educativo é uma imbricação entre sujeitos que, por serem diferentes e “outros”, complementam-se na relação. A intersubjetividade, nesse sentido, vincula os sujeitos em relação por meio da concepção

de mundo da qual cada um é portador. Como a intersubjetividade possibilita e sustenta o diálogo, os sujeitos dialogantes têm condições de perceber suas diferenças, seus limites e contradições.

Nesse sentido, os assessores debateram a necessidade dos jovens sentirem-se sujeitos, tanto no grupo de jovens como em relação aos direitos humanos. Assim, faz-se necessário optar: i) pelo planejamento participativo das atividades: o planejamento é a espiritualidade da ação evangelizadora; ii) pela leitura/análise do contexto de evangelização; iii) por critérios conscientemente inspirados na Palavra de Deus; iv) pela leitura do contexto e a partir de critérios construir a realidade; v) pela observação, registro, estudo e reencaminhamento para a prática da ação evangelizadora de cada agente; vi) pelo princípio da participação, para que assim efetue-se uma metodologia emancipadora, libertadora, condizente com os direitos humanos.

A partir disso, o encontro evidenciou a necessidade do jovem encarnar efetivamente os princípios libertários e emancipadores da Pastoral da Juventude e dos direitos humanos e, assim, militar na luta pela sua proteção, realização e promoção. Com isso, o jovem contribui efetivamente para a implementação de uma cultura de direitos em nossa sociedade. Oxalá, todos os jovens se comprometam com a causa dos direitos humanos.

Referências bibliográficas

ABREU, Maria Aparecida. *Hannah Arendt e os limites do novo*. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2004.

ARENDT, Hannah. *A Condição Humana*. Trad. Roberto Raposo. 9. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

_____. *Entre o Passado e o Futuro*. Trad. Mauro W. Barbosa. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, [s.d.].

_____. *Sobre a Violência*. Trad. André Duarte. 3. ed. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.

BENINCÁ, Elli; BALBINOT, Rodinei. *Metodologia pastoral: mística do discípulo missionário*. Passo Fundo: ITEPA, 2007.

BITTAR, Eduardo C. B. Educação e metodologia para os direitos humanos: cultura democrática, autonomia e ensino jurídico. In: SILVEIRA, Rosa M. G. [et al.] (Orgs.). *Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: UFPB, 2007. p. 313-334.

CANDAU, Vera M. Educação em direitos humanos: desafios atuais. In: SILVEIRA, Rosa M. G. [et al.] (Orgs.). *Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: UFPB, 2007. p. 399-412.

CARBONARI, Paulo C. *Direitos humanos: sugestões pedagógicas*. Passo Fundo: IFIBE, 2008.

_____. (Org.). *Sentido filosófico dos direitos humanos: leituras do pensamento contemporâneo*. Passo Fundo: IFIBE, 2006.

CDHPF. Comissão de Direitos Humanos de Passo Fundo. *Instrumentos Internacionais de Direitos Humanos*. Compilado e Organizado por Paulo César Carbonari e Valdevir Both. Passo Fundo: CDHPF, 2006.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 2006.

CNBB. *Evangelização da juventude: desafios e perspectivas pastorais*. Brasília: CNBB, 2007. (Documentos da CNBB n. 85).

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, Unesco, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez, 2006.

SILVEIRA, Rosa M. G. Educação em/para Direitos Humanos: entre a universalidade e as particularidades, uma perspectiva histórica. In: SILVEIRA, Rosa M. G. [et al.] (Orgs.). *Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: UFPB, 2007.

FORMAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS
Sistematização de prática não formal de
Educação em Direitos Humanos com associados da
Comissão de Direitos Humanos de Passo Fundo

Jorge Alfredo Gimenez Peralta

O propósito do seguinte artigo é reconstruir a atividade realizada, analisá-la criticamente e levantar considerações apontando seus elementos positivos e negativos. Com isso em mente, na primeira parte, iremos reconstruir a atividade de forma sistemática, detalhando os elementos que consideramos relevantes. Na segunda parte, e tendo como subsídio a reconstrução da prática pedagógica, faremos uma análise crítica da ação desenvolvida, compreendendo limites e potencialidades inerentes a ela. Por último, faremos uma conclusão recuperando os elementos centrais da metodologia de trabalho, apontando perspectivas para as considerações da análise e identificando soluções para os eventuais estrangulamentos a serem considerados.

Reconstruindo a prática

O Plano de Formação, elaborado e apresentado como trabalho de conclusão do curso de Especialização em Direitos Humanos, tem como público-alvo os associados da Comissão de Direitos Humanos de Passo Fundo (CDHPF) e prevê cinco etapas formativas, divididas em sete encontros a serem realizados no decorrer de um ano. Cada etapa tem um conteúdo temático específico, sendo que os temas foram pensados na perspectiva de se compreender os desafios históricos dos direitos humanos e, a partir deles, visam dimensionar a atuação da própria instituição.

Assim, a primeira etapa, com dois encontros previstos, tem como tema as diferentes concepções de direitos humanos, dialogando com as tensões, limites, críticas e desafios inerentes ao assunto, reconstruindo o seu processo histórico de formação e reformação.

A segunda etapa, que tem como tema os instrumentos de proteção dos direitos humanos, dá ênfase ao aspecto da vinculação jurídica dos documentos de direitos humanos, sobretudo a partir da Constituição Brasileira.

Já a terceira trata dos desafios colocados hoje à entidades como a CDHPF, traduzindo, no âmbito interno, os debates produzidos nas etapas anteriores.

A penúltima etapa é um aprofundamento da anterior e trata, propriamente, da atuação da CDHPF, buscando, a partir do acúmulo teórico, elementos para a disseminação de uma cultura de direitos humanos. A quinta e última etapa se atém à realização de um seminário integrado em comemoração aos 25 anos da Comissão de Direitos Humanos de Passo Fundo.

Dentro do plano apresentado prevíamos, tendo em vista a elaboração deste artigo, a realização das duas atividades da primeira etapa, a partir da qual faríamos o exercício de reconstrução, análise e conclusão do trabalho. No entanto, em função

do prazo e da dificuldade de articularmos os encontros com o público-alvo, apenas a primeira foi realizada. Portanto, todo o trabalho de sistematização a ser desenvolvido nos parágrafos seguintes será feito a partir da primeira e única atividade desenvolvida.

Entrando especificamente no exercício proposto, entendemos ser relevante recuperar alguns elementos que podem eventualmente ajudar na compreensão do processo como um todo. O primeiro elemento importante diz respeito à escolha da Comissão de Direitos Humanos para a realização da atividade. Esta opção se deu a partir de um comprometimento pessoal com a entidade por um lado e, por outro, em virtude de uma necessidade histórica institucional, uma vez que a entidade há um tempo vem procurando desenvolver, junto com os associados, um cronograma de formação no tema dos direitos humanos que atenda, sobretudo, à qualificação do seu quadro político-institucional. O segundo elemento importante a considerar é o perfil dos seus associados – um número relativamente grande tem atuação direta na área, inclusive, com aprofundamento temático e especializações. Essa característica não corresponde à maioria, mas tem sua importância, sobretudo quando formos aprofundar nossa leitura sobre a prática realizada. Achamos relevante fazer referência a esses dois elementos porque, de uma ou outra forma, eles influenciam no desenvolvimento do trabalho.

Já propriamente no campo da reconstrução da atividade, iniciamos com o relato do processo de mobilização e elaboração do plano em si. Esse processo ficou por conta da secretaria da CDHPF, e se iniciou ainda na elaboração do plano de trabalho, uma vez que todos os associados receberam, via e-mail, o detalhamento dele, podendo apresentar sugestões temáticas ou metodológicas – esta ação partiu da Coordenação da entidade, que entendia ser importante envolver os associados, não só no desenvolvimento das atividades, mas também na

sua própria elaboração. Alguns inclusive avaliaram a necessidade de se realizar um encontro com todos os associados para discutir a metodologia e o conteúdo do plano, porém isso não foi possível pelo curto espaço de tempo entre a elaboração e a realização da primeira atividade.

Uma vez feito o processo de consulta, ficou acertado o dia 22 de novembro de 2008 como a data de realização do primeiro encontro, havia a possibilidade de discutirmos nesse dia os próximos encontros, especialmente a segunda atividade da primeira etapa. Até esse dia, portanto, foi encaminhada a todos os associados, também via e-mail, a versão final do plano, com a confirmação das primeiras atividades e também as sugestões de datas para as outras etapas. Além disso, o secretário da Comissão entrou em contato, por telefone, com todos os associados oficializando o convite para participarem do trabalho. Todo o processo de comunicação com os associados é importante na medida em que outorga legitimidade à ação desenvolvida e mostra, de alguma forma, o interesse da entidade em qualificar os seus associados.

Assim, do encontro do dia 22 de novembro participaram 12 associados, dos 35 que estavam filiados oficialmente à CDHPF. O trabalho se iniciou às 9h30 e terminou às 11:45, portanto, foram um pouco mais de duas horas de formação e debate. Um detalhe importante que depois vamos tornar a discutir é sobre o número de participantes, minimamente superior a 34% do total dos sócios.

Em síntese, a atividade desenvolvida nesse dia foi mais ou menos o que relatamos nos parágrafos anteriores, porém, enfatizamos que nossa preocupação era em envolver os participantes desde o início do projeto formativo. Priorizamos esse detalhe porque entendíamos que uma parte considerável da importância da formação está exatamente na construção coletiva. Portanto, do ponto de vista metodológico, todo nosso plano de trabalho foi pensado na perspectiva de uma pedagogia participativa.

Outro fator relevante em relação à metodologia é a compreensão de que precisávamos priorizar um intenso debate sobre o tema proposto, caracterizando-o pela construção conjunta do conhecimento. Este talvez tenha sido um dos grandes objetivos da atividade, nossa escolha metodológica possibilitou a participação democrática de todos e a construção conjunta do conhecimento.

Com relação à atividade propriamente dita, a iniciamos apresentando *slides* em Power Point, o seu conteúdo enfocava os limites, contradições, desafios, perspectivas e possíveis contribuições dos direitos humanos. Conforme mencionado no parágrafo anterior, o propósito era de fundamentalmente instigar os associados a construírem um profundo debate sobre o tema a partir de alguns elementos apresentados. Os textos que serviram de base para nossa discussão foram artigos de Giuseppe Tosi, *O Paradoxo Atual dos Direitos Humanos*, e de Boaventura de Souza Santos, *Para uma Concepção Intercultural dos Direitos Humanos*. Giuseppe coloca bem claro os problemas que hoje podem ser suscitados quando se fala em direitos humanos, para isso, ele recupera a própria construção histórica do tema e a faz dialogar com elementos constitutivos de sua trajetória como o liberalismo e o socialismo. Já o texto de Boaventura revela uma proposta de conversa entre as diferentes culturas para uma superação dos limites encontrados na própria formulação teórica dos direitos humanos. Além disso, Boaventura faz uma excelente avaliação da globalização como fenômeno social e propõe, dentro dessa realidade, alternativas para que ela sirva como garantia aos direitos humanos. Vários outros textos serviram como subsídio para a realização da oficina, todas elas citadas na bibliografia final.

A lógica de apresentação do tema visou recuperar, inicialmente, do ponto de vista histórico, a própria construção do ideário dos direitos humanos, identificando as concepções filosóficas e sociológicas imbricadas na temática e, especialmente,

mostrar o esforço da sociedade internacional em chegar a um acordo mínimo que valide e efetive o respeito à dignidade humana. Uma vez feita essa reconstrução, fomos introduzindo aos participantes os problemas que advêm da compreensão do que seja efetivamente os direitos humanos, sobretudo a partir de sua problemática, ao mesmo tempo em que elencávamos uma série de desafios que se lhe apresentam.

Toda essa introdução foi feita para enfatizarmos a ideia de que há limites na implementação dos direitos humanos, especialmente quando se trata da aplicabilidade dos documentos internacionais até hoje produzidos em seu benefício e também da ideia de sua universalidade. Cabe dizer que, na medida em que avançávamos na apresentação do conteúdo e na realização da atividade, inúmeras provocações foram feitas com o intuito de estimular o debate entre os participantes.

O desenvolvimento da atividade formativa foi, em grande parte, pensado a partir de uma reflexão conjunta, gerada do debate com e entre os participantes – até o próprio tema proposto para a primeira atividade contribuía para essa metodologia, sendo um tema abrangente, com amplas possibilidades de leituras. Portanto, o nosso propósito era mais do que transmitir conteúdos, queríamos mesmo construir uma reflexão sobre o tema, apontando seus desafios, limites, paradoxos e possibilidades.

Porém, a participação dos presentes foi limitada e houve necessidade de reorientação metodológica utilizando estratégias diversas que completaram a apresentação do educador. Por outro lado, a metodologia foi acertada no que diz respeito a começar com questões gerais de direitos humanos, sobretudo pensar a questão do sentido e dos problemas que estão implicados no tema. Isso se revelou importante na medida em que a maioria dos participantes afirmaram não acompanhar o debate teórico que envolve o tema dos direitos humanos. Por outro lado, também afirmaram, em avaliação, a importância da problematização destas questões para abrir à necessidade de continuar refletindo e discutindo sobre o assunto.

Considerações analíticas

Além de termos buscado reproduzir de forma sistemática a atividade desenvolvida com os associados da CDHPE, durante o próprio processo foram levantados alguns limites de ordem metodológica e alguns outros elementos relevantes, e é a partir desses elementos que faremos, nos parágrafos seguintes, um exercício analítico da prática pedagógica, dialogando com os elementos levantados na primeira parte do trabalho.

Inicialmente, recuperaremos alguns elementos do plano de trabalho para melhor avaliá-lo. Nessa perspectiva, procuramos entender quais os motivos nos levaram à escolha da Comissão de Direitos Humanos para a realização do trabalho de conclusão de curso.

Assim, por sabermos que o tema da formação é uma necessidade histórica da entidade, o que foi discutido em várias assembleias, levantou-se a ideia de se desenvolver um processo que valorizasse os associados, atualizando-os no tema e ao mesmo tempo qualificando-os para a militância no âmbito da construção de uma sociedade baseada na garantia de todos os direitos humanos.

O segundo elemento importante, já dentro do plano de formação, foi a ideia de provocar, durante o processo formativo, um momento de análise da própria ação da CDHPE, acompanhado-a de uma boa preparação teórica que consiga, no seu todo, capacitar os associados a pensarem os rumos da entidade a partir dos novos desafios colocados – o plano foi preparado exatamente para responder, na medida do possível, aos desafios elencados acima. Com isso, as primeiras duas atividades da primeira etapa são introduções às grandes questões envolvendo o tema direitos humanos.

Foi com esse propósito metodológico que realizamos a primeira atividade. O tema, *Concepções Teóricas dos Direitos Humanos*, propunha o entendimento das tensões inerentes ao conceito e à construção histórica dos direitos humanos. De uma forma mais sintética, o chamamos de desafios e paradoxos dos direitos humanos.

Assim, procuramos analisar os Direitos Humanos, visto que não são uma expressão acabada, pronta e imune a qualquer crítica, a partir de suas diferentes compreensões, tensões e limites, que vão desde sua própria constituição teórica até sua efetividade. Certamente, não estamos inaugurando um debate sob novas perspectivas, pelo contrário, ele tem sido constante desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos. No entanto, nos últimos tempos e com o advento de uma nova configuração social mundial a que chamamos de globalização, esse tema tem se tornado cada vez mais presente nos debates e reflexões entre os intelectuais, críticos ou não, dos direitos humanos. A rigor, não há como escapar de alguns questionamentos que precisam ser feitos e que, na sua estrutura constitutiva, apresentam-se como um profundo paradoxo histórico que exige aprofundamento da compreensão.

Pois a Declaração Universal dos Direitos Humanos, pela sua pretensão de universalidade, parece ter traduzido brilhantemente o anseio de uma humanidade que busca o caminho de construção do mundo pelo entendimento, pela paz, pelo progresso e, sobretudo, pelo respeito a todos os direitos humanos. Os direitos humanos, como diz Giuseppe Tosi, seriam a “[...] expressão da mais alta consciência moral que a humanidade jamais alcançou”. Norberto Bobbio também reconhece isso quando diz:

É fato hoje inquestionável que a Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 10 de dezembro de 1948, colocou as premissas para transformar os indivíduos singulares, e não apenas os Estados, em sujeitos jurídicos de direito internacional, tendo assim, por conseguinte, iniciado a passagem para uma nova fase do direito internacional, a que torna esse direito não apenas o direito de todas as gentes, mas o direito de todos os indivíduos. Essa nova fase do direito internacional não poderia se chamar, em nome de Kant, de direito cosmopolita? (*apud* TOSI, 2009).

O triunfo aparentemente inquestionável dos direitos humanos na universalização do reconhecimento de direitos estava só se iniciando em 1948, porém, desde essa data até hoje, inúmeros outros documentos com peso jurídico relevante têm procurado efetivar as intenções cosmopolitas de cidadania universal do ser humano além das presentes na Declaração. Além disso, existem hoje instituições internacionais ligadas à ONU que trabalham no monitoramento, na denúncia ou na promoção dos direitos humanos. O Brasil, para citar um exemplo, assinou quase todos os tratados internacionais ligados ao tema e se comprometeu, perante a comunidade internacional, ao cumprimento do conteúdo de tais tratados.

No entanto, como afirma o próprio Giuseppe Tosi, na mesma medida em que universalizamos os direitos, também universalizamos as violações. Na mesma proporção em que muitos países assinam os inúmeros documentos, as violações dos direitos humanos também crescem em seus domínios. Estaríamos então na era dos tratados? Henrique Cláudio de Lima Vaz traduz essa contradição quando afirma que:

O paradoxo da contemporaneidade é o paradoxo de uma sociedade obsessivamente preocupada em definir e proclamar uma lista crescente de direitos humanos, e impotente para fazer descer do plano de um formalismo abstrato e inoperante esses direitos e levá-los a uma efetivação concreta nas instituições e nas práticas sociais (*apud* TOSI, 2009).

A conclusão de Lima Vaz é sintética e aponta efetivamente para a inegável contradição do mundo contemporâneo no que diz respeito aos direitos humanos. Os relatórios das Nações Unidas e de inúmeras organizações não governamentais demonstram periodicamente a contradição existente, pois quanto mais cresce o número de declarações, tratados e recomendações também aumentam as violações dos direitos humanos. Ou seja, a violação é tão universal quanto à própria Declaração.

Quais as razões para essa dupla universalidade? Não há como não levantar a hipótese de que as declarações de princípios não são capazes de possibilitar uma mudança social cuja marca seja o respeito aos direitos humanos. Isso implica em levantar a hipótese sobre a possibilidade de se considerar a Declaração como um documento de conteúdo vazio, incapaz de por si só suscitar mudanças radicais na direção do respeito à dignidade humana. Ao conjunto destas interrogações e contradições chamamos de paradoxos, e este foi basicamente o tema central da nossa primeira atividade.

Para ilustrar melhor sobre a imensa proporção de documentos internacionais que tratam sobre direitos humanos, vamos analisar especificamente o direito humano à educação. O primeiro é a Carta Internacional de Direitos Humanos das Nações Unidas. Essa carta inclui um número interessante de textos internacionais que, como os pactos e os protocolos, em artigos específicos, tratam sobre a educação. Entre eles, a Conferência Mundial dos Direitos Humanos, Viena 1993; o Decênio das Nações Unidas para a Educação em direitos humanos e; mais recentemente, o Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos. Todos esses documentos tratam da educação como direito humano fundamental e apresentam exigências de efetivação para os países que se comprometem a garantir esse direito no seu território.

Não temos dúvidas de que todos esses documentos representam, por um lado, um avanço significativo da humanidade na busca de mecanismos jurídicos ou morais que contribuam para a efetivação dos diferentes direitos inerentes à pessoa humana. Porém, como diz Lima Vaz, pode ser um indicativo de uma sociedade excessivamente preocupada em reconhecer direitos, mas incapaz de efetivá-los no plano da realidade. No Brasil, por exemplo, a educação, mesmo que seja constitucionalmente garantida e gratuita, ainda não é universal e muito

menos qualificada. Com outros direitos proclamados na Declaração, a situação não é diferente, pois também contam com inúmeros documentos, declarações, protocolos, pactos etc., mas igualmente não se efetivam.

Como resolver essa aparente contradição? Como efetivar as inúmeras cartas de intenções até hoje assinadas e proclamadas? Como passar da esfera das intenções para a esfera da efetividade? Estas foram algumas das perguntas que perpassaram toda a apresentação do trabalho. Já no âmbito da reflexão local, as perguntas eram de como chegamos a essa dupla universalidade, como enfrentamos esse desafio na nossa prática enquanto militantes e defensores dos direitos humanos e de como como isso transparece em nossa ação dentro da CDHPE.

Todas as interrogações formuladas eram trabalhadas a partir de uma reflexão teórica que iniciamos com a reconstrução da própria ideia de direitos humanos, incluindo os elementos políticos, sociais e filosóficos inerentes à sua compreensão.

Além dos paradoxos supracitados, os participantes também foram desafiados a pensar sobre um outro elemento central e cuja compreensão é cada vez mais necessária, sobretudo nos últimos anos. Trata-se do espaço que o tema dos direitos humanos vem ganhando, tanto no mundo intelectual quanto na prática de entidades da sociedade civil, apesar dos paradoxos apresentados. É inegável, hoje, o interesse pelos direitos humanos, principalmente se comparado com épocas recentes quando ainda haviam sérias resistências por importantes setores da sociedade. Qual a explicação para essa mudança aparentemente substancial? Falar do tema direitos humanos tornou-se obrigatório ao ponto de não se ter como fugir dele? Não é por acaso que Boaventura de Souza Santos começa o seu artigo “Para uma Concepção Multicultural dos Direitos Humanos” dizendo: “A forma como os direitos humanos se transformaram, nas duas últimas décadas, na linguagem da política progressista, em quase sinônimo de emancipação social causa alguma perplexidade” (SANTOS, 2004)

É o próprio Boaventura quem nos ajuda a fazer esta reflexão. Segundo ele, durante muito tempo os direitos humanos foram usados como bandeira de alguns governos durante a Guerra Fria. Na época, progressistas e ditadores usaram os direitos humanos como política de estado. Esses motivos fizeram com que os próprios direitos humanos levantassem suspeita quanto a sua condição de guardião da emancipação humana. Com isso, durante muitas décadas a emancipação humana era pensada por outro viés, sobretudo a esquerda política não entendia a emancipação como uma perspectiva de direitos humanos, mas sim de revolução e socialismo.

No entanto, a ideia de revolução e socialismo perderam forças como caminho para a emancipação humana, então os clássicos defensores da emancipação encontraram nos direitos humanos a nova força que conduziria à emancipação humana. Como diz Boaventura: “[...] são essas mesmas forças que recorrem hoje aos direitos humanos para reivindicar a linguagem da emancipação” (SANTOS, 2004). Serão os direitos humanos potencialmente capazes de atender a este desafio histórico? Serão capazes de preencher o vazio da emancipação criado pela derrocada da proposta revolucionária e do socialismo? Os problemas apontados por Lima Vaz não seriam limites importantes na sua potencialidade transformadora da sociedade? Estas e outras interrogações precisam ser respondidas com seriedade a partir do aprofundamento das questões políticas e sociais imbricadas na ideia de direitos humanos.

Na nossa atividade, as perguntas foram colocadas na roda de debates e diferentes análises foram feitas. Para uns, a ideia da emancipação, ao menos na sua origem teórica, está profundamente perpassada por uma crise que aparece, como dizia Boaventura, no abandono de uma militância engajada. Não há como negar o vazio deixado por esse abandono e muitas militâncias hoje fazem, em nome de um futuro melhor, exatamente o jogo do oposto. Pior do que isso, muitos dos que

tinham clareza do horizonte político, hoje estão confusos, sem entender a crise da emancipação e muito menos o potencial emancipador dos direitos humanos. Assim, a proposição de Boaventura seria verídica e preocupante.

Outros, porém, entendem que para além de se instalar no vazio deixado por uma causa historicamente significativa, precisamos reconhecer que hoje há uma maior compreensão sobre o tema dos direitos humanos e isso contribui para que pessoas e organizações sejam simpáticas à ideia. Outro elemento que também foi considerado como relevante é o surgimento de movimentos identitários, de gênero, de expressão cultural, que não têm histórico de lutas pela emancipação na perspectiva de um modelo político de sociedade, mas que hoje se configuram no âmbito social como organizações influentes e melhor organizadas. Já aquelas que de fato apostaram por muito tempo na revolução e na transformação social pelo socialismo, hoje estão fragilizadas.

Mais elementos importantes foram abordados no seu decorrer, porém a descrição feita até aqui resume, de uma forma geral, as discussões centrais que empreendemos em nossa atividade. Para efeito de compreensão do conteúdo trabalhado, entendemos ser suficiente o relatado até aqui. Assim, a seguir faremos uma análise relacionando a atividade realizada com o tema da Educação em Direitos Humanos.

Iniciamos fazendo uma primeira observação importante, a Educação em Direitos Humanos não é a mesma coisa que educação para a democracia, para a paz, para a não violência e outras manifestações pedagógicas que procuram, de alguma forma, enfrentar o problema de uma cultura marcada exatamente pela negação de tudo isso. Em última análise, tal constatação nos leva a compreender os direitos humanos como tema transversal a essas práticas pedagógicas. Em outras palavras, uma ação pedagógica que busca contemplar essa proposta deve primar pela legitimação da possibilidade de construção

do social como perspectiva de uma humana condição no mundo substancialmente diferente. É este conteúdo o que faz da Educação em Direitos Humanos um desafio histórico, já o tamanho de sua tarefa será medida a partir da possibilidade de construção de um mundo diferente, ou seja, a construção de uma cultura dos direitos humanos.

Essa tarefa pressupõe, na ação pedagógica, uma metodologia profundamente democrática e marcada pela percepção de que o conhecimento se constrói no debate de ideias, no acúmulo de diferentes conhecimentos, em que todos tenham lugar para a manifestação do seu saber, como mostra a história da Educação em Direitos Humanos, sobretudo da experiência realizada na América Latina e relatada por Susana Sacavino no artigo “Educação em/para os direitos humanos: uma construção histórica”. Mostra, dessa forma, o conteúdo marcadamente democrática da experiência.

Fazendo uma análise crítica do que foi trabalhado a partir da metodologia aplicada, democrática e participativa, ao menos na pretensão, observamos alguns limites que vão além do professor, educador, facilitador ou qualquer outro nome que queiramos colocar aqui. Quando centramos a nossa ação pedagógica na participação dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem – neste caso os associados da CDHPF –, e eles não correspondem ao desafio, como já foi descrito anteriormente, a metodologia certamente apresentará limites que exigem do educador um esforço visando adaptar a metodologia à nova realidade do ambiente educacional. Este foi o elemento principal de nossa atividade, pois ela exigiu uma metodologia adaptada, não propriamente pensada, uma vez que ela se buscou suprir a realidade apresentada. Como superar este limite? Até que ponto a opção por um processo pedagógico marcadamente participativo não significa um perigo de esvaziamento do conteúdo? Esta é uma análise necessária e que exige um aprofundamento para além de nossas pretensões. Mesmo assim, as interrogações surgidas sobre o tema valem muito para a nossa avaliação.

Outro elemento que nos parece importante analisar é o envolvimento dos associados no processo de elaboração do plano de trabalho. Isso deu-se a partir da avaliação de alguns coordenadores da CDHPF que entendiam ser de fundamental importância envolvê-los no processo, pois significaria uma maior adesão e comprometimento com as atividades previstas. Porém, percebemos é que concretamente não houve essa contribuição. Os motivos dessa desmobilização podem ser variados, desde a falta de tempo para a leitura e análise das propostas apresentadas até o desinteresse pela temática, o que foi constatado a partir da falta de envolvimento dos associados para com a Comissão.

Já que até aqui recuperamos alguns elementos temáticos do nosso trabalho, e alguns problemas apresentados no decorrer das atividades, sobretudo a partir da opção de uma metodologia centrada na ideia de participação dos envolvidos no processo de construção do conhecimento, agora levantaremos algumas interrogações sobre a própria ação desenvolvida e enumeraremos alguns desafios relacionados aos problemas encontrados.

O primeiro grande objetivo foi o aprimoramento do conhecimento dos associados sobre direitos humanos, especialmente em relação aos desafios para garanti-los e das perplexidades geradas por seu não cumprimento. Este primeiro objetivo foi alcançado na medida em que apresentamos aos presentes as mais relevantes questões teóricas discutidas até hoje, já elencadas em alguns parágrafos, quando se fala em direitos humanos. Certamente, nosso objetivo visava a realização de todas as atividades, mas para o que pretendíamos atingir com a primeira atividade, foi satisfatório porque iniciamos um processo que terá, para além deste trabalho, uma continuidade.

Se atentarmos para o plano de trabalho traçado verificaremos que o processo formativo termina com a análise da própria atuação da comissão nos seus 25 anos. Com isso, o propósito é chegar à última etapa em condições de avaliar a atuação da entidade e, mais do que isso, pensar a CDHPF

para o futuro, conhecendo os seus desafios e suas perspectivas, conhecendo o caminho a ser trilhado a partir da atividade que realizamos. Para chegar a essa finalidade, é fundamental aprofundar os temas que hoje se nos apresentam como desafios no sentido da efetivação dos direitos humanos e, ao mesmo tempo, acompanhar as discussões suscitadas nesse debate. Com a primeira atividade, demos início a esse processo, o que nos levou a avaliar que conseguimos, mesmo que de maneira ainda limitada, algum aprimoramento ou mesmo crescimento, juntamente com os associados, sobre o tema, permitindo assim subsidiar futuros debates.

Outro objetivo que procuramos atingir, decorrente do processo já detalhado no parágrafo anterior, diz respeito à qualificação do debate no interior da CDHPF. Na medida em que realizamos a formação, as reflexões geradas sobre o tema ganham legitimidade política e intelectual e isso certamente será uma contribuição importante para a Comissão. Com a primeira atividade realizada, ao iniciarmos o processo de qualificação dos associados, esperamos concluir as demais etapas também com uma avaliação positiva.

Da mesma forma surge a necessidade de subsidiar os associados na identificação das violações dos direitos humanos e de suas implicações sociais. No decorrer da atividade, inúmeras vezes foram feitas referências a isso, até mesmo porque nos baseamos nos documentos internacionais que tratam do assunto. Ainda que o debate tenha ficado no plano puramente intelectual, ainda levando-se em conta o embasamento das profundas reflexões de Lima Vaz e Giuseppe Tosi, entendemos que essa atividade em muito nos ajudou na compreensão da amplitude das violações que hoje são praticadas, também de forma absurdamente universal.

Alguns outros elementos passaram o nosso trabalho. Por exemplo, os diferentes enfoques de direitos humanos e do pluralismo; democracia, cultura e globalização; construção de um novo modelo de sociedade e a construção de uma cultura

de direitos humanos. Todas essas questões perpassaram o processo de desenvolvimento da atividade formativa, mesmo que não as tenhamos focado de forma mais direta. Na reconstrução histórica dos direitos humanos, apresentando as suas bases filosóficas e políticas, tratamos sobre a compreensão de sociedade inerente aos direitos humanos e cujo conteúdo traduziu, na época da sua idealização, diferentes compreensões políticas e filosóficas que ainda hoje o marcam substancialmente. Quando falamos sobre a necessidade de se construir um modelo alternativo de sociedade, o tema da globalização e de suas implicações sociais foi esmiuçado, sobretudo quando relacionamos globalização e pluralidade, recuperando as brilhantes reflexões de Boaventura de Souza Santos sobre o tema. Vários outros elementos apareceram no decorrer da atividade e contribuíram significativamente para o debate.

Agora, o que fica de interrogação para a segunda parte deste trabalho é: até que ponto, com a atividade realizada, conseguimos efetivamente despertar interesse nos associados de participarem mais ativamente da Comissão? Este foi um dos temas do nosso plano de trabalho e ele precisa ser analisado cuidadosamente.

A participação dos associados nas ONGs, hoje, se tornou um dos grandes problemas de sustentabilidade política dessas entidades. Como a militância mais ativa parece coisa do passado, o envolvimento dos associados tem se tornado, em muitas das ONGs, limitador de suas ações, principalmente se analisarmos essas entidades do ponto de vista político. A CDHPF também passa por essa situação, e foi por isso que um dos propósitos do nosso plano buscou motivar os associados a se engajarem nas atividades institucionais e também fora delas. No entanto, o problema, na nossa avaliação, não se resolve apenas e simplesmente com a formação, até porque a crise de participação social não se explica pela falta de conhecimento sobre os temas ligados aos direitos humanos, mas sim a partir de uma cultura e de uma realidade social que envolvem ele-

mentos de natureza complexa. Por isso, mesmo que tenhamos considerado a ideia de buscar uma maior aproximação dos associados com as atividades previstas, pouco ou nada resolveríamos. Porém, não podemos ignorar que a apresentação dos problemas e o consequente aprofundamento das questões relativas ao tema criaram uma maior identificação de causa entre os associados e a entidade. Mesmo que não tenha havido a participação no debate como gostaríamos, a avaliação da temática trabalhada revelou o potencial que há no grupo.

Inúmeros outros elementos merecem também compor a lista de fatos analisados aqui. No entanto, em função das outras atividades programadas, optamos por centrar nossa avaliação nestes elementos que aqui expomos. Portanto, para o que nos propomos, o trabalho analítico satisfaz, na nossa avaliação, as exigências colocadas para o trabalho de conclusão da especialização. Mesmo assim, esperamos que, no decorrer das etapas seguintes, algumas deficiências avaliadas sejam ao menos trabalhadas e que possam qualificar o processo de formação.

A seguir, apresentaremos a parte conclusiva do nosso trabalho identificando alguns estrangulamentos, limites, aprendizagens, dúvidas e certezas.

Considerações finais

Um primeiro elemento importante a ser compreendido é que, com o processo formativo iniciado, foi dado um passo importantíssimo na direção da qualificação e do envolvimento dos associados nas ações da CDHPF. Para além dos limites já apontados sobre a situação atual da participação social no âmbito da militância, o que efetivamente inauguramos no CDHPF é um espaço de reflexão. Sendo assim, os desafios surgidos, tanto no âmbito da institucionalidade da Comissão de Direitos Humanos como da participação individual tendo em vista a subjetividade de cada associado, se ampliaram.

Outro elemento que também consideramos relevante, e que de alguma forma já mencionamos na outra parte da sistematização, diz respeito à proposta temática para cada etapa. Para o nosso trabalho interessa a primeira, mas a partir dela queremos fazer uma rápida leitura das outras programadas.

Assim, iniciou-se com um tema geral no qual foram oportunizadas reflexões que vão além das discussões e dos debates que cotidianamente são feitos sobre direitos humanos. O exercício teórico de aprofundamento é fundamental uma vez que, sem ele, a prática pode ficar comprometida ou deslocada. Ademais, soma para consolidar o objetivo de reforçar o comprometimento dos associados com a Comissão.

O processo formativo compreende-se dentro de uma realidade mais abrangente, que na nossa avaliação vai além das reflexões já consideradas no parágrafo anterior. Essa compreensão diz respeito a um desafio, não só da CDHPF, mas de todas as ONGs, que é a participação dos membros não apenas nas assembleias gerais. Em outras palavras, com as atividades previstas no nosso plano queremos trabalhar um dos grandes problemas hoje enfrentados no âmbito da militância, aquilo que o cientista político Domingos Armani, em entrevista publicada na segunda edição do Boletim do CEAP, chama de sustentabilidade política das ONGs. Segundo ele, esse é hoje, junto com a sustentabilidade financeira, um dos maiores desafios para as ONGs, sendo eu, se não for encontrado algum tipo de solução para o problema, o esvaziamento da participação popular nos espaços organizativos da sociedade civil, sobretudo nos movimentos e entidades que apareceram nas décadas de 1970, 80 e 90, como é o caso da CDHPF, será cada vez mais problemática e pode comprometer inclusive a vida funcional das entidades. Um dos objetivos do plano é dialogar institucionalmente sobre isso. Nessa perspectiva consideramos de fundamental relevância o fato de termos iniciado esse processo de reflexão institucional junto com os associados.

O conjunto de elementos elencados acima são aprendizagens da primeira atividade, até porque nos deram condições para avaliar o próprio plano como um todo a partir da primeira experiência de formação. Por outro lado, a experiência também revelou uma série de dúvidas e incertezas, tanto sobre os desafios quanto da própria metodologia de trabalho.

Em relação aos desafios, o número de associados presentes, 15 de 35, pode ser um indicativo do problema citado acima: baixo interesse de envolvimento com a entidade. Nesse sentido, mesmo que o processo de formação pensado no plano nos leve a uma profunda avaliação sobre esses elementos, ele será por si só incapaz de revelar respostas que venham a solucionar os problemas citados. Em outras palavras, sob a ótica da sustentabilidade política, como encontrar soluções efetivas que de alguma forma recuperem o interesse e o envolvimento dos associados? Não temos como propósito responder a esses questionamentos, mas entendemos ser nosso papel levá-los, ao menos para provocar uma reflexão mais aprofundada sobre. A nossa dúvida é se efetivamente o plano traçado consegue, no seu todo, gerar uma reflexão entre os associados à altura dos desafios elencados.

O que nos mostrou a primeira experiência é que teremos limites, inclusive na formulação dos desafios. Assim, avaliamos de maneira positiva o fato de termos iniciado o processo de formação com os temas colocados como desafios. No entanto, a pouca participação pode comprometer os resultados do processo de formação, dado que a presença dos sujeitos da entidade é fundamental para que ela mesma avance em convergências. O desafio, portanto, é fazer com que as próximas etapas tenham um maior número de participantes. Isso implica pensar um processo de convencimento. Este talvez seja um dos desafios mais explícitos que a prática realizada identificou.

Por último, queremos abordar rapidamente alguns limites ou estrangulamentos encontrados. O primeiro limite é metodológico. Mesmo que tenhamos pensado a atividade sob a ótica da participação de todos, principalmente nas duas primeiras

atividades da primeira etapa, a experiência que tivemos na primeira atividade não foi positiva. A pouca participação no debate pode ser um indicativo de algum estrangulamento metodológico que precisamos resolver para as outras atividades. No nosso entender, o problema pode ser explicado pela temática trabalhada e pelo perfil do público. O tema exigia uma razoável compreensão sociológica e filosófica sobre as grandes questões da modernidade e, para além disso, uma leitura dos fenômenos sociais sob a ótica dos direitos humanos. Isso criou certa apreensão nos participantes e limitou a participação no debate.

Inclusive, na avaliação final uma das manifestações foi exatamente sobre a dificuldade de compreensão do alcance das implicações teóricas e sociais dos direitos humanos. O desafio colocado aqui é pensar uma metodologia que efetivamente tenha condições de trazer o conhecimento de cada um para o debate, pois pensávamos que a metodologia empregada na prática teria sido suficiente para o alcance dos objetivos previstos, no entanto, os limites revelaram a necessidade de se repensar o assunto para as próximas etapas.

Outro desafio é aumentar o número de participantes. Apesar de termos desenvolvido o trabalho dentro do que foi pensado inicialmente, considerando os limites já apontados, precisamos encontrar a forma de envolver a maioria dos associados nesse processo.

Outros elementos certamente poderiam ter sido detalhados e analisados, no entanto, entendemos que as observações feitas até aqui podem ser suficientes para que se compreenda de maneira mais aprofundada o trabalho desenvolvido, bem como do diálogo da ação com a teoria acumulado durante a especialização.

É importante salientar, a experiência da atividade formativa, que deve continuar com as próximas atividades previstas, foi suficiente para entendermos os desafios, limites, aprendizagens e dificuldades que o processo de construção de uma cultura cuja marca seja exatamente o respeito pelo ser humano nos coloca.

Referências bibliográficas

CARBONARI, Paulo César; KUJAWA, Henrique Aniceto (Orgs.). *Direitos Humanos desde Passo Fundo: homenagem aos 20 anos da Comissão de Direitos Humanos*. Passo Fundo: CDHPF, 2004.

CARBONARI, Paulo César (Org.). *Sentido filosófico dos direitos humanos: leituras do pensamento contemporâneo*. Passo Fundo: IFIBE, 2006.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <www.direitoshumanos.usp.br>. Acesso em: 22 Fev. 2009.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Justiça; Ministério da Educação; Unesco, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Por uma concepção multi-cultural dos Direitos Humanos. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). *Reconhecer para libertar*. Os caminhos do cosmopolitismo cultural. Porto: Afrontamento, 2004.

SACAVINO, Susana. Educação em Direitos Humanos e Democracia. In: SACAVINO, S.; CANDAU, V. *Educar em Direitos Humanos: construir democracia*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

TEIXEIRA, B. Beatriz de. Escolas para os direitos humanos e a democracia. In: SCHILLING, Flávia (Org.). *Direitos humanos e educação*. São Paulo: Cortez, 2005.

TOSI, Giuseppe. *O Paradoxo atual dos Direitos Humanos*. Disponível em: <www.dhnet.org.br/direitos/militantes/tosi/artigo1.htm>. Acesso em: 22 fev. 2009.

VIOLA, Solon Eduardo Annes. *Direitos humanos e democracia no Brasil*. São Leopoldo: Unisinos, 2008.

**O ASSISTENTE SOCIAL NA INSTITUIÇÃO DE
ACOLHIMENTO E OS DIREITOS HUMANOS**
Sistematização de prática não formal de
Educação em Direitos Humanos com
estagiários do Serviço Social

Katiane Bones Camargo

O presente artigo nasce de estudos e reflexões efetuados juntamente com um grupo de estagiários do curso de Serviço Social de instituições de Ensino Superior, como a Universidade de Passo Fundo (UPF) e a Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), que se encontram inseridos na Secretaria de Cidadania e Assistência Social (SEMCAS) do município de Passo Fundo. No processo de troca de conhecimentos, refletiu-se acerca da contextualização dos direitos humanos de crianças e adolescentes em medida específica de proteção, assim como da efetividade desses mesmos direitos, na prática, e sua interface com o serviço social, pois, afinal, os direitos humanos estão presentes no próprio código de ética do assistente social.

Buscou-se ainda, durante a realização de nosso curso de formação, analisar a trajetória da assistência à infância, a violência doméstica infantil, intra e extra familiar, e a ope-

racionalização da medida de acolhimento. Da mesma forma, verificou-se a necessidade de aprofundamento dos conhecimentos em relação à legislação e às medidas de proteção, que visam a defesa integral das crianças, tanto na esfera pública quanto na privada.

Reconstruindo e interpretando a prática

Assuntos como a violência doméstica e a violação dos direitos humanos contra crianças e adolescentes apresentam-se como temas de fundamental relevância no âmbito de atuação do Serviço Social. Em igual sentido, esses temas também são de interesse da sociedade atual, de todo sistema de garantia de direitos e dos seus usuários. Contudo, salienta-se que o assistente social tem um papel significativo no processo de avaliação desses casos, pois, em suas avaliações, ele contribui para o direcionamento de vidas, protegendo e abrindo a perspectiva de futuro para essas crianças e adolescentes vítimas.

Diante disso, com o propósito de aprimorar os conhecimentos e intensificar os debates e ações em defesa dos direitos humanos de crianças e adolescentes em medida específica de proteção de acolhimento institucional, foi que se pensou em um curso de formação para os estagiários do serviço social que já se encontram inseridos na SEMCAS para desenvolver estágio curricular obrigatório.

Nesse período de estágio obrigatório, os universitários, orientados pelo supervisor acadêmico e pelo supervisor de campo, realizam diversas ações como, por exemplo: observação, leitura de realidade, atendimentos individuais e familiares, visitas domiciliares, oficinas, grupos, encaminhamentos, participam de reuniões entre a rede socioassistencial de atendimento, elaboram relatórios, estudos sociais, pareceres, entre

outras atividades. Após a conclusão do estágio, eles passam para o último semestre do curso de Serviço Social, deixando de ter vínculo com a instituição e assumindo a responsabilidade de elaborar seus trabalhos de conclusão de curso.

Partindo destas considerações, é de fundamental importância destacar que a violência contra crianças e adolescentes talvez seja um dos fenômenos sociais mais complexos que existe, e por isso exige do profissional muita capacidade de estudo, pesquisa, reflexão e intervenção por meio de ações e serviços articulados. Dessa forma, todo o processo de formação acadêmica é de extrema relevância para o estagiário, pois ele terá a oportunidade de observar, aprender e intervir associando a teoria com a prática. Essa será sua base para uma futura atuação, um espaço decisivo na construção de sua identidade profissional

Em função disso, visualiza-se a necessidade de aprofundamento dos conhecimentos nessa temática, uma vez que a própria Política Nacional de Assistência Social, na perspectiva do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), propõe que as crianças e adolescentes vítimas das várias modalidades de violência recebam uma atenção especial por parte da Assistência Social. Esse procedimento é adotado devido às condições em que essas vítimas se encontram, quando seus direitos foram violados ou estão ameaçados, visando garantir que eles sejam cumpridos. Direitos como: proteção, adequado desenvolvimento, integridade física, sexual e psicológica. Ressalta-se, então, a importância e a necessidade de o assistente social desempenhar um trabalho que vise o fortalecimento e o pleno restabelecimento dos vínculos familiares e comunitários.

Tendo em vista esse contexto, em um primeiro momento, nossa prática visou a sensibilização em relação às violações dos Direitos Humanos, com ênfase no enfrentamento à violência doméstica das crianças e adolescentes que se encontram acolhidos em medida específica de proteção – os estagiários manifestaram particular interesse em participar do curso de formação,

pois a violência infantil é uma violação sistemática dos direitos humanos, que devem ser garantidos incondicionalmente. Nessa mesma oportunidade, os estudantes salientaram, inclusive, a importância do estágio como um espaço privilegiado de aprendizagem, pois é quando conseguem efetivamente complementar a teoria com a prática, enriquecendo assim os seus conhecimentos.

Sendo assim, iniciamos o processo de discussão e reflexão em torno da problemática central de nossa prática assistindo a algumas cenas do filme *O Julgamento de Nuremberg*, dirigido por Stanley Kramer em 1961, posteriormente, abordamos as concepções de direitos humanos. Nesse momento, procuramos verificar os conhecimentos dos participantes por meio da aplicação de algumas atividades.

Inicialmente, distribuimos a cada membro do grupo uma folha de ofício com algumas questões procurando saber o que eles entendiam por valores morais, direito, ideologia, cidadania, controle social, justiça, família, ética, entre outros. As respostas deveriam se basear nas informações que detinham naquele momento. Imediatamente após, foi conversado com os participantes sobre os conceitos atribuídos por eles, aproveitamos o momento para refletirmos e trocarmos conhecimentos. Como nenhuma questão ficou sem resposta, percebeu-se que todos já detinham algum conhecimento referente ao assunto, o que facilitou, no decorrer do processo, o nosso debate.

Na sequência, propusemos aos participantes a elaboração de cartazes, com o objetivo de estimular o desenvolvimento de suas próprias concepções de direitos humanos, conforme os conhecimentos já existentes e também mediante os adquiridos no decorrer das atividades. No transcorrer dessa dinâmica, foi possível visualizar que os estagiários prontamente construíram definições para os direitos humanos, principalmente que eles significavam o direito à vida, à saúde, à educação, ao lazer, à habitação, entre outras práticas fundamentais no cotidiano.

Em seguida, procuramos retroceder na história, assim, foi possível saber que em 18 de junho de 1948 o projeto da Declaração Universal dos Direitos Humanos foi elaborado, sendo que sua aprovação pela Assembleia Geral das Nações Unidas ocorreu em 10 de dezembro do mesmo ano. Tal Declaração é fruto do empenho de muita gente, uma luta que sempre visou a garantia e o respeito aos direitos humanos.

A Declaração, conforme expressa seu artigo I, busca o reconhecimento dos valores supremos da igualdade, da liberdade e da fraternidade entre os homens, dessa forma, pensar em direitos humanos significa reconhecer os direitos fundamentais: direito à vida, à saúde, ao trabalho, à dignidade.

Porém, quando aprofundamos as informações acerca de sua aplicabilidade, os estagiários puderam perceber que defini-los não é uma tarefa simples, já que os direitos abrangem uma série de significados, sentidos e interpretações. Verificamos também que, até aquele momento, o único consenso entre os seus defensores e promotores é a ideia de sua universalidade, ou seja, de que todas as pessoas, independentemente de sua condição étnico-racial, econômica, social, de gênero ou, criminal, são sujeitas e detentoras de direitos humanos.

No nosso terceiro encontro, conversamos sobre os instrumentos internacionais e nacionais dos direitos humanos e, posteriormente, com a utilização do gibi *O Menino Maluquinho e o ECA*, estudamos o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Nessa oportunidade de reflexão, avaliamos que houve muitos avanços com a aprovação do ECA, em 13 de julho de 1990, e que as crianças e adolescentes, a partir de então, passaram a ser reconhecidos como sujeitos de direitos. Entendemos também que o ECA, além de propor uma nova gestão dos direitos por meio de um sistema que os garante, apoia-se em três grandes eixos: na sua promoção, defesa e no controle social. A promoção tem como objetivo específico a delimitação e a formulação da política de atendimento das necessidades bási-

cas da criança e do adolescente, por meio das demais políticas públicas e institucionais. No eixo da defesa, visa-se a responsabilização do Estado, da sociedade e da família, impedindo que ocorram violações dos direitos individuais ou coletivos de crianças e adolescentes. Já o controle social procura atuar na vigilância do cumprimento das normas legais constitucionais.

Constatou-se ainda a importância do ECA na proteção e defesa integral das crianças e adolescentes, tanto na esfera pública quanto privada, desmistificando a ideia de que a legislação assegura apenas direitos e instiga a criminalidade e a impunidade. Contudo, verificou-se a importância de uma maior responsabilidade em sua real aplicabilidade por parte da sociedade, da família, do Estado e de todos os órgãos responsáveis no sistema de garantia de direitos.

Salientou-se, inclusive, que o ECA é um instrumento necessário para a proteção integral de crianças e adolescentes que fazem parte de um mundo globalizado e não têm meios de sobreviver sem a vontade política de um Estado atuante que realmente coloque em prática ações e políticas sociais básicas em seu favor, porém, cada vez mais é preciso que a sociedade esteja ciente da responsabilidade que carrega para a formulação dessas políticas e na fiscalização, garantindo o seu cumprimento.

Em seguida, aprofundamos os conhecimentos sobre a infância no Brasil e as modalidades de violência doméstica, a partir desses indicadores, verificou-se que somente na década de 1960 e 1970 começou a surgir no país uma maior consciência sobre a violência contra crianças e adolescentes na esfera das relações familiares.

Inicialmente, parecia que a violência era “atributo” das famílias de baixa renda, e que ocorria por conta da ação de “mães desequilibradas e pais alcoólatras”, pois, é das classes mais baixas que emanam os maiores gritos; casas conjugadas, casebres coligados, terrenos coabitados, produzindo uma cadeia de queixas, mas não de redes de apoio. No entanto, posteriormente, pode-se observar que os agressores se distribuíam por todas as camadas e grupos sociais.

O perfil da violência doméstica no Brasil apresenta facetas muito preocupantes, é um fenômeno que está longe de ser desprezível, pois costuma ocorrer em vários cenários como, por exemplo: no lar, na escola, na rua. É uma violência intra classes sociais, uma costumeira forma de violação dos direitos de crianças e adolescentes.

Verificou-se também que a maioria dos estudos realizados até o momento apontam para o fato de que grande parte dos casos de violência ocorre dentro do ambiente doméstico, tendo como principais agressores o pai ou a mãe. Sinaliza-se aqui um fato de extrema preocupação: a violência está ocorrendo justamente no local onde deveria se garantir a proteção.

Nos nossos encontros, constatamos o óbvio: esse tipo de violência também é mais próxima do que se imagina, afinal, há sempre conhecimento de casos do gênero. E essa realidade muito nos preocupa, é a confirmação de que os direitos humanos estão sendo violados todos os dias, apesar da legislação vigente.

Como já visto anteriormente, a institucionalização de crianças e adolescentes no Brasil não é um fenômeno recente, isso já foi nominado ou é conhecido das mais diversas formas, por meio de orfanatos, internatos, educandários, entre outros. Por muitos anos, crianças e adolescentes não eram reconhecidos e vistos como sujeitos de direitos em condição peculiar de desenvolvimento. As instituições serviam apenas como uma estratégia para o afastamento de “menores”¹ do âmbito familiar e social.

Contudo, no decorrer das reflexões efetuadas pelo nosso grupo, constatamos que, nas últimas décadas, a infância no Brasil ganhou a garantia legal, tornando a criança e o adolescente sujeito de direitos, seres em condição peculiar de desenvolvimento e a quem deve ser assegurada prioridade absoluta.

A sociedade brasileira construiu *outra* visão das instituições de acolhimento infantil. O que anteriormente era visto como uma medida que se enquadrava apenas a uma parcela de crianças e adolescentes em ação irregular, passou a ser con-

1 Termo utilizado no Código de Menores (1979) para definir Crianças e Adolescentes.

siderado, a partir do Estatuto da Criança e do Adolescentes, como uma medida de caráter excepcional e provisório, visando a manutenção de vínculos familiares e garantindo o direito a atendimento profissionalizado, atuando, enfim, na garantia dos direitos infantis dos Acolhidos Institucionalmente.

Diante disso, a legislação surge com o propósito de consolidar uma doutrina de proteção integral, e é nesse foco legal que se estabelece a Casa de Acolhimento Institucional, como Medida de Proteção em entidade que possibilite o adequado acolhimento da criança e do adolescente, procurando atender as suas necessidades.

Podemos destacar como balizador deste foco de análise a pesquisa realizada pelo IPEA/CONANDA (2003) que identificou o descompasso entre a legislação e a realidade nos serviços de acolhimento em abrigos. A pesquisa apontou que 50,1% das crianças e adolescentes foram acolhidas institucionalmente por motivos relacionados à pobreza, 24,1%, exclusivamente, em função da situação de pobreza de suas famílias; 86,7% tinham família, sendo que 58,2% mantinham vínculos familiares, com contatos regulares; apenas 43,4% tinham processo na Justiça; e somente 10,7% estavam em condição legal de adoção; 20% estavam empregados a mais de 06 anos. Para 35,5% das crianças e adolescentes, a principal dificuldade para o retorno ao convívio familiar é a situação de pobreza da família.

Diante destes dados, o grupo efetuou uma reflexão acerca do que prevê a legislação que visa a proteção de crianças e adolescentes, contrapondo as leis e as práticas de acolhimento no município de Passo Fundo, tomando como referência a realidade que os estagiários conhecem, até mesmo porque atuam nessas instituições.

Em um primeiro momento, um dos estagiários questionou porque a maioria das crianças e adolescentes demoravam para ser desabrigadas. Diante dessa indagação, elaboramos uma atividade prática na qual procuramos analisar as fichas de abrigamento e o livro de registro das casas de Acolhimento

Institucional, precisávamos conhecer melhor os motivos pelos quais ocorriam os abrigamentos. Constatamos o seguinte: que do ano de 2005 ao primeiro semestre de 2007, o maior índice de violência doméstica contra crianças e adolescentes configurou-se como negligência e violência psicológica – nosso processo de análise, posteriormente, examinará os dados referentes ao primeiro semestre de 2009. Os estagiários com os quais trabalhamos avaliaram essa iniciativa como de extrema importância, pois, a nossa prática pedagógica lhes proporcionou uma noção mais efetiva da realidade de violência doméstica ocorrida no município.

Contudo, salienta-se que, no decorrer do processo inicial de estágio curricular, pudemos constatar a preocupação do grupo em relação à problemática da violência infantil, principalmente em como garantir a efetividade dos direitos humanos e a institucionalização de crianças e adolescentes. Assim, foi possível verificar que o curso de formação instigou os estagiários no aprofundamento de seus projetos de pesquisa universitária em relação ao fenômeno da violência e da violação dos direitos humanos.

Um dos nossos objetivos centralizava-se exatamente nisso, de o estagiário intervir como um agente na defesa dos direitos humanos, passando a reconhecer a criança e o adolescente como pessoas em condição peculiar de desenvolvimento que precisam ser protegidas, cuidadas e valorizadas, descobrindo estratégias de enfrentamento da violência doméstica.

Salienta-se que esses objetivos foram atingidos no decorrer do curso de formação, então, para exemplificar a efetividade alcançada, destacaremos a contribuição de um² dos estagiários que propôs, durante as atividades desenvolvidas, a realização de uma pesquisa sobre a institucionalização de crianças e adolescentes, a ideia era entender como o Estado age na institucionalização, a responsabilidade que as políticas

2 Talissa Tondo, estagiária do Serviço Social da Universidade de Passo Fundo (UPF).

públicas têm no sistema de garantia de direitos – este foi o tema de seu pré-projeto de pesquisa. Da mesma forma, construiu-se cartazes contendo informações referente aos direitos de crianças e adolescentes

Concluiu-se que, se por um lado é possível visualizar avanços na garantia dos direitos, de outro, observa-se que há profundas transformações que atingem o Estado, que é um dos responsáveis pela proteção das crianças e adolescentes juntamente com os pais/responsáveis e a sociedade.

Durante as reflexões efetuadas no curso de formação, destacou-se a importância de surgirem oportunidades de formação no campo do estágio, que permitem ao participante aprimorar o seu saber enquanto acadêmico e futuro profissional. Refletiu-se ainda sobre toda a problemática envolvendo a violação dos direitos humanos e da necessidade de se ter um maior aprofundamento do que a legislação preconiza, pois é com a base legal que se aprimora a efetividade das ações de combate às violações.

Diante disso, os acadêmicos planejaram para durante o transcorrer do semestre realizar atividades com os monitores das casas de acolhimento denominadas de casa da criança e casa de adolescente, lançaram como objetivo principal proporcionar, por meio de dinâmicas de grupo, momentos de descontração e de valorização do papel de cuidador, ampliando o conhecimento que têm em relação ao fenômeno da violência doméstica. Da mesma forma, visualiza-se um trabalho que lhes permita conhecer a legislação brasileira no que se refere à infância institucionalizada, para que se pense em como garantir a efetividade do que prevê a parte legal enquanto a criança e o adolescente permanecerem acolhidos institucionalmente. Outra proposta é a criação de um grupo de socialização para que as crianças e os adolescentes conheçam seus direitos e deveres enquanto cidadão, e que possam também contribuir para a garantia do exercício da cidadania plena.

Análise e interpretação da prática

De uma perspectiva histórica, podemos destacar como um momento de fundamental importância para a humanidade o ano de 1948, com a proclamação e a adoção da Declaração Universal dos Direitos Humanos na Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas, em 10 de dezembro.

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, os direitos humanos, conforme definição da própria Declaração, do Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos e do Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, passam a ser considerados como Direitos Sociais, Culturais e Econômicos de qualquer cidadão.

Já na Conferência Mundial das Nações Unidas de Viena, em 1993, a comunidade Internacional reafirma os quatro princípios que são o ponto central do regime com os direitos humanos: eles são universais (direitos que pertencem a todas as pessoas), indivisíveis (os direitos não podem ser separados uns dos outros), inter-relacionados (os direitos afetam uns aos outros) e interdependentes (um direito não pode ser obtido integralmente sem que os outros também sejam).

Diante disso, podemos perceber que a Declaração trouxe muitas conquistas de proteção à pessoa humana, mesmo assim, sua meta é atingir todos os povos, independentemente de crenças, raças ou religiões, contudo, nem todos Estados aderiram ao documento.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, entre tantas considerações que trouxe em seus artigos, ratificou que todos os seres humanos têm direito à liberdade, igualdade, dignidade, segurança, nacionalidade, educação, trabalho, entre outros. Esses direitos devem ser assegurados desde o nascimento da pessoa humana, pois, caso contrário, ela não conseguirá existir, ou tornará inviável seu desenvolvimento e

sua participação na vida particular e social. Os seres humanos devem ter garantidas as condições mínimas necessárias para se tornarem cidadãos úteis à humanidade, devem ter o direito de exercer sua cidadania plena, recebendo, em contrapartida, o retorno em benefícios que a vida em sociedade pode lhes oferecer.

Em 1959, com a Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente, que priorizou os cuidados com a infância, e depois, a partir de 1960, ocorre uma profunda modificação no modelo de orientação e assistência à criança abandonada, iniciando-se a fase do Estado do Bem Estar com a criação da FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor), em 1964, por meio da Lei 4.513, o que posteriormente permitiu a instalação, em vários estados, de unidades da FEBEM (Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor).

Contudo, é a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 227, que vem resgatar os direitos da criança e do adolescente, quando afirma:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL,1988, p. 110).

Revogadas as Leis Federais da Política Nacional do Bem Estar do Menor e do Código de Menores, institui-se o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069/1990, que vem privilegiar os direitos humanos de crianças e adolescentes, propondo uma participação efetiva da sociedade, o pleno exercício da cidadania e a garantia de sua prioridade absoluta, os reconhecendo como sujeitos de direitos.

Segundo Seda:

O Estatuto foi constituído para incluir crianças e adolescentes no mundo da cidadania, é um instrumento a favor da sociedade, pois é a expressão coletiva da convivência entre cidadãos. Todos os indivíduos são iguais diante a lei (1993, p.73).

O ECA é fruto do empenho da sociedade brasileira em busca do pleno exercício da democracia, pois institui-se como política de atendimento. As políticas sociais básicas, que compreendem as políticas de assistência social, exige atenção especial de prevenção, atendimento médico e psicossocial às crianças em situação de risco pessoal e social, vítimas de maus tratos, negligência, exploração, abuso sexual e trabalho infantil. Sendo inovador, o ECA é uma lei de proteção integral que assegura os direitos e estabelece os deveres compatíveis com a condição social da criança.

Com base nas considerações históricas que fizemos, partimos para a análise propriamente dita das atividades desenvolvidas no decorrer do curso de formação com os estagiários de serviço social. Nestas oportunidades, a partir das reflexões efetuadas, é possível visualizar um leque de possibilidades, oportunidades e metodologias que podem vir a contribuir no processo de aprendizagem, tanto do acadêmico quanto do supervisor de campo.

Diante disso, se nos reportarmos, por exemplo, a um dos focos de nosso estudo e pesquisa, verificaremos que a demanda de acolhimento institucional segundo a Política Nacional de Assistência Social através do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) configura-se em serviço de alta complexidade, ou seja, serviço que garante proteção integral com diversos e diferentes cuidados. Sendo assim, mediante a gravidade da situação, torna-se urgente a necessidade de conhecer-se a real operacionalização institucional que visa traçar estratégias e intervenções no sentido de garantir os direitos das crianças e dos adolescentes.

Conforme também prevê o Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Infantojuvenil, que é respaldado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, temos o dever de garantir os princípios de proteção integral a eles, assim como de os visualizarmos em sua condição de sujeitos de direitos. Porém, a decisão pelo afastamento do convívio familiar, que ocorre em alguns casos, é uma atitude extremamente séria e sempre traz profundas implicações, tanto para a criança como para a família. Assim, ela deve ser aplicada somente quando representar melhor interesse para a criança ou adolescente, visando sempre garantir o menor prejuízo em seu processo de desenvolvimento.

Salienta-se ainda que em casos de violência física, sexual, ou mediante outras formas de violência intrafamiliar, a medida prevista no Art. 130 do ECA refere-se ao afastamento do agressor da moradia comum, ou seja, esta decisão deve sempre ser considerada antes de se recorrer ao encaminhamento da criança ou do adolescente para o serviço de acolhimento.

Para efeito desse propósito, faz-se necessário estabelecer um conjunto de estratégias articuladas que permitam a intervenção técnica, política e financeira para o enfrentamento do problema. Para tanto, salienta-se a importância e a necessidade de se garantir atendimento especializado, de promover momentos de mobilização, prevenção e articulação social que possam agregar os demais responsáveis pela proteção dessas crianças e adolescentes.

Nesse sentido, constatamos que as pesquisas realizadas no país nos últimos anos demonstram um agravante, a permanência da criança e do adolescente nas instituições vem ocorrendo por tempo indeterminado. Essa realidade faz com que o abrigo passe a ser um local de moradia da criança, ao invés de se constituir em um espaço de caráter excepcional e provisório, conforme preconiza a legislação vigente.

Outro fator a ser ressaltado centraliza-se na observação do acúmulo de trabalho de muitos profissionais, tanto na esfera pública quanto no próprio Juizado da Infância e Juventude, Ministério Público e Defensoria Pública. Com isso, amplia-se a demora nas resolutividades em defesa dos direitos da criança e do adolescente e reflete em mais uma violação, pois a lei garante atendimento personalizado e profissionalizado nesses casos, já que a criança e o adolescente encontram-se à mercê da vontade e das condições dos profissionais para ter a sua situação atendida.

Também a rede de atendimento se encontra muito deficitária e isolada, o que prejudica a efetividade imediata da aplicação das estratégias de prevenção às violações dos direitos. A articulação entre as instituições de proteção ainda é algo a ser reformulado, pois, enquanto as ações permaneceram acontecendo de forma isolada, os resultados não terão a eficiência de que se necessita. Contudo, é importante salientarmos que já foi dado o primeiro passo, as instituições de proteção encontram-se em fase de construção de um fluxograma de atendimento que facilitará, aos profissionais e à própria população envolvida, o cumprimento dos procedimentos necessários para sua qualificação.

Diante de todas as considerações trazidas até o momento, podemos levantar as seguintes reflexões: primeiro, as crianças privadas de seus contextos familiares estão livres e protegidas de novas vitimizações ou modalidades de violência. Segundo, as instituições ainda não estão suficientemente preparadas, mesmo que conscientes, para exercer sua responsabilidade na defesa e na garantia dos direitos humanos das crianças e dos adolescentes.

Portanto, segundo o artigo 101 do ECA, as medidas de proteção refletem a prioridade a ser dada à manutenção da criança e do adolescente em sua família e em sua comunidade, à garantia de seus direitos básicos e, como consequência, à

prevenção do abandono. Contudo, no decorrer do nosso curso de formação, constatamos que os abrigos estão acolhendo uma demanda muito superior à capacidade de atendimento que possuem, o que reflete a precariedade nos investimentos das ações primárias de prevenção e de manutenção no ambiente familiar.

Agora, ainda baseado no que diz a legislação brasileira, os abrigos devem seguir as diretrizes de reordenamento para que haja maior semelhança entre a vida diária no abrigo e sob a convivência familiar, levando-se em conta desde as instalações físicas até a rotina do abrigo, ou seja, seu cotidiano deve proporcionar um ambiente que se aproxime ao de uma residência comum ou do ambiente familiar.

Com as situações que ora apresentamos, verifica-se cada vez mais a necessidade de que se estabeleçam parâmetros de funcionamento e orientações para que os serviços de acolhimento venham realmente a cumprir sua função de proteção e de restabelecimento de direitos, visando o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários dos acolhidos nessas instituições.

Considerações finais

Refletir sobre a questão da violência infantil e dos direitos humanos significa nos reportarmos a um paralelo daquilo que nos mostram o cotidiano e as estatísticas, pois, ainda que tenhamos garantias, também verificamos retrocessos, tanto na sociedade quanto na legislação.

Como a violência infantil, infelizmente, mostra-se presente em muitas famílias brasileiras de nossa sociedade, a criança integra uma população de alto risco na medida em que seus direitos, a todo instante, estão sendo violados. A violência doméstica contra crianças perpassa todas as classes

sociais, podendo se prolongar por vários meses ou até mesmo anos. As estatísticas comprovam, a todo o momento há crianças sendo vitimadas pela exploração, negligência, abandono, violência sexual, violência física, violência psicológica, em situação de trabalho infantil, enfim, há crianças expostas às mais diferentes formas de sofrimento.

Nesta perspectiva, destacamos que os direitos das crianças e adolescentes significam o reconhecimento de que todas são merecedoras da distinta proteção, principalmente devido a sua fragilidade, por estar mais vulnerável do que um adulto – os direitos humanos conquistaram destaque internacional na área através da Declaração dos Direitos da Criança, em 1959, e da Constituição Brasileira, em 1988, além de estarem no centro dos debates na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, em 1989. Posteriormente, a matéria foi reforçada com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal nº. 8069/1990), que visa assegurar proteção integral e prioridade absoluta.

Diante desta prerrogativa, verifica-se que, historicamente, há um avanço na garantia dos direitos da criança, por meio da aprovação sistemática da legislação que garante os direitos humanos como fundamentais para a dignidade do ser humano, independentemente de raça, sexo, religião, nacionalidade, e reconhece o direito à dignidade, à vida, à liberdade, à segurança e a igualdade perante a lei.

Em contrapartida, nos deparamos com retrocessos no momento em que presenciamos a ineficácia na implementação do que se conquistou e se garantiu na legislação. É amplamente perceptível a dificuldade da real efetivação da lei, pois as próprias políticas públicas demonstram-se defasadas no momento em que não oferecem programas, projetos e serviços que vão ao encontro às necessidades da criança.

Em nossa prática pedagógica, pudemos ainda constatar que muitos avanços ocorreram, ao longo de todo o processo histórico, no que tange à institucionalização de crianças e ado-

lescentes. Contudo, visualiza-se que muitas vezes os próprios acolhidos são vítimas de violência das instituições, pois muitas estão presentes nas estatísticas das modalidades de violência praticadas, a principal é a negligência, já que a quantidade de acolhidos quase sempre é superior à capacidade dessas instituições, situação provocada pela falta de estrutura física e carência de recursos humanos e que reflete no atendimento, pois nem sempre ele é adequado, acarretando no não cumprimento das necessidades básicas e nos direitos do acolhido institucionalmente (abrigado) que estão previstos no ECA.

Como prevê a legislação, o abrigo não representa privação da liberdade, mas sim proteção à criança, possibilitando-lhe convivência social, escolar e comunitária. Da mesma maneira, devem ser assegurados os direitos individuais e particulares de cada um. Com essa reflexão, os estagiários lembraram a realidade que enfrentam na prática cotidiana dos abrigos, afinal, não é possível garantir as peculiaridades individuais quando as condições oferecidas estão muito aquém daquilo que a lei prevê.

Outro fator de extrema importância refere-se à necessidade da responsabilização e tratamento de violadores, da prevenção e da mobilização da sociedade como uma estratégia de chamar atenção sobre a violência, assim como de se notificar os casos atendidos – há que se construir uma cultura realmente valorizadora da infância.

Ressalta-se também a relevância de debatermos acerca dos processos de exclusão e violência no âmbito das relações entre o público e o privado, buscando analisar e compreender as estruturas familiares – gênero e gerações –, bem como dos processos mais amplos de transformações individuais e sociais, sempre com ênfase na defesa dos direitos humanos e na construção da cidadania.

Sendo assim, toda a problemática trazida no decorrer deste processo de intervenção nos reporta para a necessidade de mobilização social em defesa dos direitos humanos visando a pre-

servação da infância. Da mesma forma, devemos deslocar o nosso olhar para o que vem ocorrendo dentro do ambiente familiar, da comunidade e da sociedade, pois se refletem em ameaça ou mesmo em violação dos direitos humanos.

O processo de estágio se desdobra como uma oportunidade de enriquecer os conhecimentos de todos, afinal, os assistentes sociais são agentes fundamentais nos serviços de proteção, até porque atuam com as múltiplas e diversificadas expressões da questão social e também com políticas públicas, esclarecendo a população sobre seus direitos e os meios para acessá-los.

Em suma, concluímos salientando que o processo de estágio do serviço social é um espaço privilegiado de aprendizagem, pois requer do profissional muita capacidade de estudo e análise, e é através desses instrumentos que experimentamos a teoria social, aplicando a teoria na prática – a primeira fundamenta a segunda.

Referências bibliográficas

ARIÉS. Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.

AZEVEDO, M.A.; Guerra, V.N.A. *Com licença, vamos a luta – Guia de bolso*. São Paulo: Telelactri, 1998.

BRASIL. *Constituição Federal do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Justiça; Ministério da Educação; Unesco, 2008.

BRASIL. Lei n. 8.069. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. 13 de julho de 1990.

BOBBIO, N. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

CARBONARI, Paulo César (Org.). *Sentido filosófico dos direitos humanos: leituras do pensamento contemporâneo*. Passo Fundo: IFIBE, 2006.

FALEIROS, Vicente de Paula. *O Saber profissional e poder institucional*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FURNISS, T. *Abuso sexual da criança: uma abordagem multidisciplinar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. *A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

SEDA, Edson. *A Criança e o Fiel da Balança: a solução de conflitos segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente*. Rio de Janeiro: Ades, 2004.

SILVA, Enid Rocha Andrade da. *O direito a convivência familiar e comunitária: os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil*. Brasília: IPEA/CONANDA, 2004.

DIREITOS HUMANOS E VIDA RELIGIOSA

Sistematização de prática não formal de Educação em Direitos Humanos

Nair Bender

O presente texto objetiva partilhar e refletir sobre a prática formativa com enfoque na Educação em Direitos Humanos no segmento da educação não formal. Ou seja, uma prática de educação não formal que interage com pessoas organizadas em grupos mediante uma proposta de formação continuada. Atividade que faz parte do Curso de Especialização em Direitos Humanos que o Instituto Superior de Filosofia Berthier (IFIBE) promoveu durante o ano de 2008 e 2009.

No texto é abordada a temática da Educação em Direitos Humanos em relação com a Vida Religiosa na Igreja Católica. O texto pretende ser uma partilha da experiência feita, podendo ainda ser ampliado e aprofundado em futuras reflexões.

Primeiramente, será feito um relato da experiência sob a perspectiva de desenvolvimento do plano de formação. Em seguida, discorreremos algumas observações sobre a autoaprendizagem, a partir de um olhar crítico para a atividade

realizada. Ao analisarmos e interpretarmos a atividade, pretendemos estabelecer uma relação entre os direitos humanos e a história da Igreja, reconhecendo a defesa da dignidade humana na atuação dessa Instituição, bem como dessa temática social tratada nos diversos documentos escritos e publicados por alguns dos papas ao longo desse percurso, e a atuação pastoral da vida religiosa. Para finalizar, apresentaremos algumas proposições procurando sintetizar a práxis realizada.

Plano de formação: direitos humanos na vida religiosa

Esta prática pedagógica foi desenvolvida com um grupo de oito jovens na etapa de formação para a vida religiosa – noviciado – de uma congregação religiosa feminina. São jovens provindas de famílias rurais e urbanas que lutam por seu espaço social, vivem do trabalho assalariado e da agricultura. Apresentam um contexto cultural e religioso bastante diverso, sendo que cinco delas são do Nordeste brasileiro, região que tem alto índice de migração em busca de melhores condições de vida. Três são da região Sul, sendo que uma é indígena, da etnia Kaingang. As jovens apresentam índole muito alegre, hospitaleira e vibram pela opção feita.

Para o desenvolvimento da prática educacional, construiu-se um plano de formação que tem como objetivo geral contribuir para o conhecimento do tema proposto e para que este possa gerar um maior comprometimento com os direitos de cada ser humano. Ou seja, as atividades que propusemos viviam o seguinte: auxiliar as noviças na qualificação de sua formação sob a ótica dos direitos humanos; ampliar suas percepções sobre os direitos humanos; aprofundar o entendimento do grupo sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos; facilitar o conhecimento sobre os instrumentos

internacionais dos direitos humanos; discutir sobre os direitos que são assegurados pela Constituição Federal do Brasil; ajudá-las na identificação de sua ação pastoral, tendo em vista este tema central; localizar na história da Igreja os registros que fidelizam suas ações em prol dos direitos das pessoas; contribuir para o reconhecimento do carisma congregacional como identidade que atua na defesa dos direitos humanos; apresentar as políticas públicas como meio de efetivação dos direitos humanos.

Assim, organizamos conteúdos que tratam sobre as várias concepções de direitos humanos, principalmente, a Declaração Universal dos Direitos Humanos e os demais instrumentos internacionais e ainda a Constituição Federal do Brasil. Além disso, procuramos conceituar as políticas públicas e a prática dos direitos humanos na vida religiosa pela documentação das encíclicas que conduzem a Doutrina Social da Igreja.

Procuramos ainda desenvolver atitudes e competências que possibilitem às integrantes do grupo de trabalho identificar como sujeitos de direitos e desenvolver sua sensibilidade para respeitar as multiformes expressões religiosas nas diferentes culturas. As competências consistem em conhecer e situar o processo histórico dos direitos humanos relacionando-os à prática pastoral e profissional, e também identificar na ação da pastoral a promoção da dignidade das pessoas. A metodologia proposta é participativa, favorecendo a contribuição de cada participante, utilizando recursos de multimídia, trabalho em grupo, leitura individual e coletiva, materiais gráficos, vídeos e outros.

No primeiro encontro, após a acolhida mútua, foram projetadas diversas imagens demonstrando situações de respeito, valorização e cuidado com a vida, contrastando-as com outras imagens, de violência, exploração, miséria e morte. Na sequência, estabelecemos um diálogo a respeito da concepção

de direitos humanos de cada participante, aí introduziu-se o tema com a abordagem das concepções clássicas de direitos humanos. Além das noções fragmentárias, estagnadoras e elitistas, também abordamos as concepções naturalista, liberal, positivista e histórico-crítica.

Prosseguindo nossa prática, enfocamos as características dos direitos humanos, analisando principalmente sua universalidade, indivisibilidade, interdependência, exigibilidade, justiciabilidade, irrenunciabilidade e imprescritibilidade. Continuando, comentou-se brevemente sobre a história dos direitos humanos, de modo particular sobre o contexto do qual se originou a Declaração Universal. Então foi entregue ao grupo uma cópia desse documento, o qual foi lido e discutido em cada um dos seus artigos. Em seguida, estudou-se os instrumentos internacionais e os mecanismos de proteção dos direitos humanos no Brasil, reconhecendo a Constituição Federal do Brasil como o principal instrumento de defesa e proteção dos direitos. Neste ponto, disponibilizamos algum tempo para manuseio da Constituição, imaginando que a leitura individual pudesse provocar inúmeros questionamentos. Depois, seguimos com a leitura dos artigos, do primeiro ao quinto.

No segundo encontro, indagamos as participantes sobre o reconhecimento dos direitos humanos em suas comunidades de origem, como isso se realizava, retomando o conteúdo do encontro anterior. Em seguida, apresentamos a *Trajatória dos Direitos Humanos*, o que resultou em comentários não apenas do filme, mas que serviram de introdução ao tema das políticas públicas, como são planejadas e realizadas. Outra didática que auxiliou foi a dinâmica dos jornais. Por meio dela, identificaram-se situações de realização e/ou de violação dos direitos humanos em notícias publicadas. Após esta dinâmica foi entregue um texto com esclarecimentos sobre a conceituação e as exigências de implementação de políticas públicas.

No mesmo encontro, também abordamos a questão da prática dos direitos humanos na vida religiosa. De forma dialogada, houve uma retomada histórica do ensino social da Igreja, as diversas encíclicas publicadas, além de outros subsídios complementares. No final, cada participante escolheu um folder que continha a história de mártires que perderam a vida defendendo os direitos humanos.

No terceiro encontro, em um primeiro momento, houve a revisão dos temas estudados nos encontros anteriores e encaminhou-se o compartilhamento das histórias dos mártires, conforme o folder que cada uma escolheu. Em seguida, retomou-se o detalhamento das ações pastorais desenvolvidas pelas participantes, esboçando-se o planejamento anual de grupo além do individual. Após esse debate, foi realizada uma avaliação oral, individualizada, e também outra, por escrito.

A avaliação individual teve como proposta um texto dissertativo, em forma de carta, que pudesse descrever ao destinatário a aprendizagem construída e o que o portador desejava destacar do estudo. Assim, as jovens puderam se expressar livre e afetivamente comunicando-se com outra pessoa em torno da aprendizagem construída. Foi uma riqueza o que escreveram, pois cada texto é dotado de muita originalidade, demonstrando assimilação do conteúdo, os desafios assumidos e as propostas de ação a que individualmente se propuseram. Dos textos, destacamos algumas partes: “Durante o estudo, eu me questioneei: como o humano vai ter direito se ele não conhece seus direitos? Como vai reivindicar sem saber o que [...] foi deste questionamento que surgiu a ideia de lhe escrever esta carta” (participante 1). Outra jovem assim se expressou: “Quando temos estas oportunidades, ou seja, quando nos sentimos humanas e dispostas a nos humanizar, aumenta a minha certeza: Deus ainda não perdeu a esperança na pessoa. Se me ponho a avaliar tudo isto, incluindo o jeito como foram abordados os temas, sinto que algo me ajudou muito, a

integração do grupo, a participação de cada pessoa, os comentários feitos a partir do texto, a ornamentação do ambiente, os filmes que foram assistidos e que tinham relação com o tema e a criatividade de cada uma” (participante 2).

Seguindo, o presente artigo destacará aspectos da prática realizada, de forma analítica, considerando a posição de alguns autores.

A educação em direitos humanos em relação à vida religiosa

A preocupação com a proteção da integridade da pessoa humana, o respeito pela individualidade, indistintamente, é inerente à pessoa humana, assim como a busca pela satisfação das necessidades básicas e a sensibilidade com o outro. A vivência com este imperativo exige superar muita legislação que, antes de propagar a justiça e os direitos, contribui para a crescente desigualdade social e o conseqüente desrespeito aos direitos do ser humano.

Atuando na defesa de valores que possam nortear os atos do cotidiano, no sentido de uma convivência pacífica e pela efetivação dos direitos humanos, constitui-se a educação como espaço para a realização desse projeto. Assim, é preciso compreender que a educação não é apenas o que se promove nas escolas, mas o que vai muito além disso. Nesse sentido, corroboramos com a tese de que

A Educação em Direitos Humanos objetiva formar a consciência do indivíduo para que ele seja sujeito de sua própria história; visa inculcar o ideal de uma sociedade justa e democrática, o espírito de tolerância, a fraternidade e, ao mesmo tempo, a determinação de lutar pelos que não têm direitos (GENEVOIS, 2000, p. 95).

Portanto, educar é também desenvolver na sociedade a cultura dos direitos humanos, estabelecendo atitudes de vigilância para sua concretização. Ou ainda, como expressa Margarida Genevois: “Direitos Humanos não se adquirem aprendendo sobre, mas vivenciando experiências que afetem os sentimentos” (2000, p. 95). Nesta perspectiva, a Educação em Direitos Humanos passa a ser relevante na formação da vida religiosa, sendo que sua essência é a defesa da vida na sua integridade.

A vida religiosa na Igreja Católica tem seu fundamento na pessoa de Jesus Cristo. Reconhece nele a real sensibilidade e compromisso para com todas pessoas. Nos seus ensinamentos, Cristo desenvolve a sua doutrina quando afirma na Parábola da ovelha perdida que: “Se um de vocês tem cem ovelhas e perde uma, será que não deixa as noventa e nove para ir atrás da ovelha que se perdeu, até encontrá-la?” (Lc 1,4). Esta parábola deixa clara a importância do indivíduo, ou seja, cada ser humano traz em sua essência a excelência da vida e é esta vida que deve ser resgatada quando estiver em algum perigo. Jesus desafia a legislação da sua época ao priorizar o atendimento às pessoas, como nesta passagem sobre a lei do sábado: “Se alguém de vocês tem um filho ou um boi que caiu num poço, não o tiraria logo, mesmo em dia de sábado?” (Lc 14,6). Em muitos outros textos, Jesus também fala da compaixão que há de se ter com o próximo. Aí encontramos as bases da dignidade e dos direitos e deveres fundamentais da pessoa humana na prática cristã. Por isso, a nossa proposta do plano de formação visa trabalhar com jovens que fizeram a opção de vida pelo caminho da vivência do carisma fundacional em uma congregação que é integrante da Igreja Católica.

Neste relato, na primeira parte do presente artigo, nos propusemos a descrever os temas e os objetivos das atividades de formação. Assim, percebeu-se que, tanto pelo ambiente, preparado com os símbolos, as velas, o globo e a Bíblia, como na projeção de imagens da situação dos direitos humanos, houve uma resposta sensível de cada uma das participantes em relação ao tema.

A metodologia de projeção dos slides com o conteúdo facilitou a compreensão e a visualização do que fora verbalizado. Na finalização procurando envolver mais a cada uma das participantes, foram propostas duas questões: como se realizam os direitos humanos na minha comunidade de origem? Como realizo os Direitos Humanos em minha vida?

A primeira questão foi sugerida como atividade para o encontro seguinte, sendo que ambas deveriam ser registradas para posterior releitura. Percebeu-se que nesse dia houve muito conteúdo, embora intercalado com perguntas, para que pudéssemos mensurar a compreensão do grupo. Todas as atividades planejadas puderam ser desenvolvidas. A sequência dos temas planejados tinha lógica que favoreceu o sentimento de satisfação e de segurança para a continuidade e a ligação entre os temas.

O momento da partilha das respostas das questões do encontro anterior foi enriquecedor pela amplitude que tomou, considerando que as participantes são oriundas de diversas regiões do país cujas culturas têm características distintas. Durante um tempo prolongado, umas ouviam as experiências já realizadas pelas outras, inclusive, houve sugestões para que, em um momento oportuno e de retorno às comunidades, umas contribuam com as outras a fim de incentivar as iniciativas já feitas a partir do conhecimento adquirido, o que ajudaria a abrir horizontes para participar da luta por direitos humanos.

Ao abordarmos as características dos direitos humanos, no transcorrer do nosso plano de formação, o que mais chamou a atenção das participantes foi a característica da irrenunciabilidade. A discussão que empreendemos evidenciou o contexto atual, excludente, em que a ausência dos direitos é incutida como natural. Ou seja, como poderá alguém lutar por direitos se não se sentir sujeito de direitos? Outra vez, tanto a educação formal como a não formal têm sua importância na formação da cidadania. Primeiramente, é necessário despertar o querer obter-se direitos, o que vai muito além do desejo de obtê-los, pois passa a ser quase um dever conquistá-los, afinal,

[...] querer direitos como um dever traduz o móbile básico da ação prática (ética e política). Ou seja, querer direitos não é uma escolha que se faz pautando-se pela circunstância. Somente um querer que pauta seu agir pela dignidade humana é um querer direitos como um dever. Em outras palavras, se na base do agir está a preservação e a promoção da dignidade humana, resulta necessário (um dever) que todo o agir esteja orientado pelo dever de preservar e promover a dignidade humana em todas as circunstâncias. Querer direitos como um dever limita, portanto, a liberdade como querer qualquer coisa e a qualquer custo. A rigor, é a raiz da liberdade, porque a faz emergir da relação com o outro, que também é ser de dignidade e direitos (CARBONARI, 2008, p. 28).

Outro aspecto relevante do nosso estudo foi a discussão em torno da concepção histórico-crítica que permite a efetivação dos direitos humanos, pois ela vai se construindo na medida em que se reconhece o papel do resgate das muitas violações cometidas contra os direitos das pessoas – por exemplo, a memória do holocausto sofrido pelos judeus na Segunda Guerra –, numa tentativa de evitar que tais violências se repitam. Além disso, a identificação da realização dos direitos humanos, pelas conquistas por meio das lutas populares contra o poder excludente fomenta a utopia de continuar nesta busca e construção.

A afirmação de que a utopia é realizável não está restrita apenas à nossa própria visão. As palavras de Carbonari explicitam isso:

[...] afirmamos que o reconhecimento do tema dos direitos humanos no contexto das lutas globais por alternativas indica um amadurecimento da compreensão do sentido e do potencial libertário dos direitos humanos, resgatando, de certa forma, sua força política e de mobilização social. Neste sentido, afirmamos que os direitos humanos, além de se constituírem em horizonte ético reconhecido por diferentes culturas, constituem-se também em recursos políticos capazes de potencializar ações e congregar esforços no sentido de que a sua promoção e proteção exigem trabalhar em vista de traduzir para o cotidiano da humanidade, em sua pluralidade e diversidade históricas, as condições para fazer com que a dignidade seja ponto de partida inarrável e princípio orientador das ações (2008, p. 32).

A Igreja Católica sempre buscou manter viva a preferência pelo ser humano. Isso é perceptível na Doutrina Social da Igreja, quando ela estabelece correlação entre a mensagem evangélica e suas exigências éticas nos problemas que surgem na vida da sociedade.

A revisão da história da Igreja, de sua doutrina social, e nela os escritos referentes ao tema, especialmente as encíclicas, significou um desafio para a própria aprendizagem, já que era preciso assimilar o conteúdo associando-o com o transcurso dessa história ainda no decorrer de nossa exposição.

A documentação que estudamos tem o cunho de alertar que não haverá verdadeira evangelização sem um correspondente compromisso social e político. Podemos conferir pela encíclica *Rerum Novarum* (Das Coisas Novas), escrita pelo Papa Leão XIII em 1891, que contextualiza a forte influência da Igreja na sociedade da época – ela visa orientar moralmente a conduta de muitos povos. Para a Igreja Católica, esse documento é um marco definitivo de seu posicionamento social e político durante a revolução industrial, deixando expressa sua preocupação com a condição dos operários.

Em todo caso, estamos persuadidos, e todos concordam nisto, de que é necessário, com medidas prontas e eficazes, vir em auxílio dos homens das classes inferiores, atendendo a que eles estão, pela maior parte, numa situação de infortúnio e de miséria imerecida [...] A usura voraz veio agravar ainda mais o mal. Condenada muitas vezes pelo julgamento da Igreja, não tem deixado de ser praticada sob outra forma por homens ávidos de ganância, e de insaciável ambição. A tudo isto deve acrescentar-se o monopólio do trabalho e dos papéis de crédito, que se tornaram o quinhão dum pequeno número de ricos e de opulentos, que impõem assim um jugo quase servil à imensa multidão dos proletários (LEÃO XIII, 2005, p. 10-11).

Tendo como seu maior foco “a condição dos operários”, a encíclica *Rerum Novarum* cobra do Estado a garantia dos direitos dos trabalhadores.

No que diz respeito aos bens naturais e exteriores, antes de tudo é um dever da autoridade pública subtrair o pobre operário à desumanidade de ávidos especuladores, que abusam, sem nenhuma discrição, das pessoas como das coisas. Não é justo nem humano exigir do homem tanto trabalho a ponto de fazer, pelo excesso de fadiga, embrutecer o espírito e enfraquecer o corpo. A atividade do homem, limitada como a sua natureza, tem limites que não se podem ultrapassar (LEÃO XIII, 2005, p. 41-42).

Esta temática coincide com o estudo que fizemos em relação às políticas públicas, cuja definição, “conjunto de ações coletivas para a garantia dos direitos sociais”, endossa a luta constante para que o poder público garanta à população o acesso aos direitos que lhes são prometidos.

Destaca-se ainda, desse documento, a radical posição do Papa em relação ao socialismo, rejeitando-o:

[...] compreende-se que a teoria socialista da propriedade coletiva deve absolutamente repudiar-se como prejudicial àqueles mesmos a que se quer socorrer, contrária aos direitos naturais dos indivíduos, como desnaturando as funções do Estado e perturbando a tranquilidade pública. Fique, pois, bem assente que o primeiro fundamento a estabelecer para todos aqueles que querem sinceramente o bem do povo, e a inviolabilidade da propriedade particular (LEÃO XIII, 2005, p.19).

Na citação anterior, pode-se perceber como Leão XIII defende a propriedade particular, pois a considera um direito natural, motivadora para a iniciativa e revigorante para a força produtiva, atuando também no desenvolvimento da criatividade. Sua utilização, porém, deve ser para o bem comum, afe-rindo poderes para que a autoridade pública possa intervir em sua regulação, sem que isso a sobrecarregue com impostos.

Não é das leis humanas, mas da natureza, que emana o direito da propriedade individual; a autoridade pública não o pode, pois, abolir; o que ela pode é regular-lhe o uso e conciliá-lo com o bem comum. É por isso que ela age contra a justiça e contra a humanidade quando, sob o nome dos impostos, sobrecarrega desmedidamente os bens dos particulares (LEÃO XIII, 2005, p. 46).

A *Rerum Novarum* é um documento pontifício, sendo uma referência para o posicionamento social da Igreja, tanto que se pode conferir outras encíclicas de sucessores de Leão XIII que a tiveram como inspiração, celebrando-a, dando continuidade à temática social por meio de sua atualização, em outros tempos, como no caso da encíclica *Quadragesimo Anno* (No Quadragésimo Ano), escrita por Pio XI em 1931, celebrando os seus 40 anos. Já na década seguinte, quando o mundo vivia os horrores da guerra, o Papa Pio XII, recordando o cinquentenário do documento, dedicou sua rádio-mensagem a ela, focalizando os grandes princípios que deverão mobilizar a comunidade dos católicos no esforço da reconstrução de uma nova ordem social a ser empreendida depois da tormenta da guerra. A encíclica *Mater et Magistra* (Mãe e Mestra), do Papa João XXIII, escrita em 1961, recorda os seus 70 anos e é considerada uma das mais longas encíclicas sociais, nela há uma revisão das novas dimensões que esta questão assume. Para os seus 80 anos, o Papa Paulo VI a retoma, divulgando, por meio da *Octogesima Adveniens* (Aproximando-se o Octogésimo), renovado apelo de solidariedade internacional. Então chega-se ao ano de 1981, quando é celebrado os seus 90 anos, momento em que João Paulo II escreve a encíclica *Laborem Exercens* (Sobre o Trabalho Humano), que não pôde ser publicada na data planejada devido ao atentado que o papa sofrera dois dias antes. Já na encíclica que comemora os seus 100 anos, *Centesimus Annus* (Ano do Centenário), o mesmo João Paulo II, em 1991, a atualiza fazendo uma releitura das proposições da *Rerum Novarum*, refletindo sobre o contexto da época e abrindo perspectivas para o terceiro milênio.

Perfazendo a história das encíclicas publicadas, aprofunda-se a trajetória eclesial e sua posição frente às situações sociais mais conflitantes dos últimos séculos e que, de alguma forma, influenciaram na vivência da dignidade humana.

Conforme Ávila (2008), ao celebrar os 40 anos da encíclica *Rerum Novarum*, o Papa Pio XI, com a *Quadragesimo Anno*, comenta que um dos primeiros aspectos da Doutrina Social

da Igreja é a defesa do atendimento às radicais exigências da justiça, precisamente através do exercício responsável da liberdade, e assim, com essa defesa, ele pretende atender às exigências da justiça. Sem dúvida, o desejo de liberdade e de justiça não são, obviamente, características exclusivas das doutrinas da Igreja. Muitas outras doutrinas as defendem. A constatação é que, fora da Igreja, a busca da liberdade com justiça sempre passava pelo ódio. Ou seja, por intermédio da Igreja surgiu a concepção clara e definitiva de que a conciliação entre as exigências da liberdade e da justiça estabelecem uma civilização do amor. Esse posicionamento fica claro neste trecho:

[...] à lei da justiça deve juntar-se a da caridade “que é o vínculo da perfeição”. Quanto se enganam, portanto, os reformadores incautos, que atendendo somente a guardar a justiça comutativa, rejeitam com orgulho o concurso da caridade! Decerto não pode a caridade substituir a justiça, que o devido se nega iniquamente. Contudo, ainda que o homem alcance enfim quanto lhe é devido, restará sempre um campo imenso aberto à caridade: a justiça, bem que praticada com todo o rigor, se pode extirpar as raízes das lutas sociais, não poderá nunca sozinha congraçar os ânimos e unir os corações (PIO XI, 1965, p. 58-59).

Em 1961, quando por ocasião dos 70 anos da *Rerum Novarum*, o Papa João XXIII escreve a *Mater et Magistra*, considerando a situação social pelos sinais dos tempos, ou seja, reconhece que a questão social tomara dimensões planetárias. Ou ainda, ele aponta que os recursos do planeta são disputados entre os povos desenvolvidos e a imensa multidão dos que viviam ou sobreviviam em condições de subdesenvolvimento.

Enquanto, em mãos de poucos, se acumulavam riquezas imensas, as classes trabalhadoras iam gradualmente caindo em condições de crescente mal-estar. Salários insuficientes ou de fome, esgotadoras condições de trabalho, que nenhuma consideração tinham pela saúde física, pela moral e pela fé religiosa. Sobretudo inumanas as condições de trabalho a que eram submetidas as crianças e as mulheres. Sempre ameaçador o espectro do desemprego. A família, sujeita a contínuo processo de desintegração (JOÃO XXIII, 1962, p. 5).

O Papa também reconhecia que não era somente o crescimento econômico que favorecia o desenvolvimento e a obsessão do consumo, mas eram desejos insaciáveis desenvolvidos por sistemas nefastos e que agora são movidos pelo mercado.

O motivo único da ação econômica, dizia-se, é o interesse individual. Lei suprema reguladora das relações entre os fatores econômicos, a livre concorrência sem limites. Juros dos capitais, preços das mercadorias e dos serviços de utilidade geral, benefícios e salários, são determinados, de modo exclusivo e automático, pelas leis do mercado (JOÃO XXIII, 1962, p. 4-5).

Assim como os direitos humanos buscam coerência entre teoria e prática, o Papa João XXIII destaca que os processos educativos devem ser desenvolvidos por métodos que auxiliem na superação do egoísmo, destacado como dificuldade enraizada no ser humano para a obtenção da justiça.

A passagem da teoria à prática é difícil por natureza; e o é principalmente quando se trata de reduzir a termos concretos uma doutrina social como a cristã. A dificuldade vem do egoísmo profundamente enraizado no ser humano, do materialismo que impregna a sociedade moderna, da dificuldade em reconhecer, com clareza e exatidão, as exigências objetivas da justiça, em cada um dos casos particulares [...] Por isso, não basta fazer despertar e formar a consciência da obrigação de proceder cristãmente no campo econômico e social. A educação deve pretender também ensinar o método que torne possível o cumprimento dessa obrigação (JOÃO XXIII, 1962, p. 71-72).

Na carta apostólica *Octogesima Adveniens*, escrita em 1971, o Papa Paulo VI, partilhando com o presidente da Comissão Justiça e Paz suas preocupações e pensamentos, deixa claro que a Igreja não pretende instaurar um novo sistema político-econômico, mas elege o cooperativismo como uma saída concernente.

Hoje em dia, os homens aspiram a libertar-se da necessidade e da dependência. Mas uma semelhante libertação começa pela liberdade interior que eles devem saber encontrar defronte aos seus bens e aos seus poderes; eles não chegarão todavia a isso senão mediante um amor transcendente para com o homem e uma disponibilidade efetiva de serviço (PAULO VI, 1977, p. 37).

Ele visualiza ainda que o sistema de sua época cria vítimas pelas injustiças discriminatórias.

No número das vítimas de situações de injustiça – se bem que o fenómeno, infelizmente, não seja novidade – há que colocar aqueles que são objeto de discriminações, de direito ou de fato, por motivo da sua raça, da sua origem, da sua cor, da sua cultura, do seu sexo ou da sua religião (PAULO VI, 1977, p. 14).

Reconhecendo que os direitos humanos não são respeitados na sua essência, e que dessa forma o ser humano fica à margem das coisas, também Paulo VI afirma que a solidariedade, a vida em sociedade e a formação pela responsabilidade ao bem comum provém de uma renovada educação.

Na realidade, os direitos humanos permanecem ainda muitíssimas vezes sem serem reconhecidos, se não são mesmo ludibriados, ou então, o respeito que se lhes vota é puramente formal. Em muitos casos, a legislação acha-se atrasada em relação às situações reais [...] Sem uma renovada educação no que se refere à solidariedade, uma excessiva afirmação da igualdade pode dar azo a um individualismo em que cada qual reivindica os seus direitos, sem querer ser responsável pelo bem comum. Isto, de per si, já diz bem qual a importância de uma educação para a vida em sociedade, em que para além da informação sobre os direitos de cada um, seja recordado também o seu necessário correlativo: o reconhecimento dos deveres de cada um em relação aos outros. O sentido e a prática do dever são, por sua vez, condicionados pelas limitações impostas ao exercício da liberdade do indivíduo ou do grupo (PAULO VI, 1977, p. 20-22).

Do Papa João Paulo II destaca-se, na encíclica *Laborem Exercens*, a defesa do trabalho como sustento e também como desenvolvimento humano – progresso não apenas da ciência e da técnica, mas elevação cultural e moral da sociedade na qual o homem vive, em comunidade com os próprios irmãos.

Celebramos o nonagésimo aniversário da Encíclica *Rerum Novarum* em vésperas de novos adiantamentos nas condições tecnológicas, econômicas e políticas, o que – na opinião de muitos peritos – irá influir no mundo do trabalho e da produção, em não menor escala do que o fez a revolução industrial do século passado (JOÃO PAULO II, 1982, p. 8).

Daí a importância pela defesa individual de cada ser humano, e a consideração da subjetividade inerente em cada um e constitutiva para sua totalidade.

É como pessoa, pois que o homem é sujeito do trabalho, é como pessoa que ele realiza diversas ações que fazem parte do processo do trabalho; estas, independentemente do seu conteúdo objetivo, devem servir todas para a realização da sua humanidade e para o cumprimento da vocação a ser pessoa, que lhe é própria em razão da mesma humanidade (JOÃO PAULO II, 1982, p. 22).

O mesmo Papa celebra o centenário da encíclica leonina publicando a *Centesimus Annus*. Nesta, relembra não apenas a trajetória histórica dos outros escritos, mas também os relê da perspectiva da realidade social do século passado, saindo em defesa do operário e da dignidade do trabalhador, porém sem perder de vista o contexto contemporâneo.

A “Nova Evangelização”, da qual o mundo moderno tem urgente necessidade, e sobre a qual várias vezes insisti, deve incluir entre as suas componentes essenciais o anúncio da doutrina social da Igreja, tão idônea hoje como no tempo de Leão XIII para indicar o reto caminho de resposta aos grandes desafios da idade contemporânea [...] Por isso a chave de leitura do texto leonino é a dignidade do trabalhador enquanto tal e, por isso mesmo, a dignidade do trabalho, que aparece definido como “a atividade humana destinada a prover as necessidades da vida” [...] (JOÃO PAULO II, 2004, p. 16).

O erro da desobediência à verdade traz suas funestas consequências, a considerar as duras e violentas realidades, não apenas na esfera do mercado, mas no próprio poder público. Uma distorcida concepção de liberdade humana incorre no desrespeito ao direito da outra pessoa.

O erro, como se disse, consiste numa concepção da liberdade humana que a desvincula da obediência à verdade e, por conseguinte, também ao dever de respeitar os direitos dos outros [...] Este erro atingiu as suas consequências extremas no trágico ciclo das guerras que revolveram a Europa e o mundo entre 1914 e 1945. Foram guerras ditadas pelo militarismo e pelo nacionalismo exacerbado, e pelas formas de totalitarismo a esses ligadas, e guerra derivadas da luta de classes, guerras civis e ideológicas (JOÃO PAULO II, 2004, p. 35-36).

A fidelidade ao compromisso social é testemunhada pela vida de muitos cristãos e cristãs, no decorrer da história e nos dias atuais. Na América Latina, a Teologia da Libertação tem aproximado ainda mais a prática cristã comprometida com o pobre, com o excluído, com a pessoa sem voz e sem vez. Daí o resgate histórico dos mártires comprometidos na defesa da vida em períodos nos quais o ambiente político traz em si características de governos que administram em favor dos ricos e dos poderosos, com ênfase entre os anos de 1960 e 1975. Que a maior parte da população vive na miséria e marginalização, todos sabem, mas aí aproxima-se ainda mais a vida religiosa comprometida, em sua prática pastoral, com a concretização dos direitos humanos, mesmo que isto não seja dito explicitamente. A educação, por sua vez, necessita ser continuada, podendo desenvolver-se uma cultura de solidariedade, confiança e de crescimento social.

Considerações finais

Na perspectiva de um constante e persistente crescimento na ação evangélica, e de testemunho radicado na experiência cristã, renova-se a importância de correlacionar a prática pastoral com a efetivação dos direitos humanos, destacando-se a educação nesse sentido, como pedagogia necessária para sua realização.

Se a compreensão da educação for a de um processo de formação continuada, e que permanecerá pela vida toda, vamos ao encontro do que é essencial. E, se o essencial está naquilo que não pode não ser, então a fraternidade e a humanidade terão vez.

Como a nossa prática de Educação em Direitos Humanos se desenvolveu com jovens, observou-se que, em décadas diferentes, mudaram as formas de agir da juventude, porém, elas sempre poderão sinalizar uma inquietante busca de desenvolvimento social mais justo.

O desafio de acolher a proposta de elaboração de um plano de formação no segmento da educação não formal aproximou a temática abordada nos estudos feitos no Curso de Especialização, permitindo partilhar com um grupo de pessoas que, no decurso do processo, aliaram-se com maior vigor à causa da defesa dos direitos humanos.

No abrangente contexto social atual, entre as multiplicidades de opções para o desenvolvimento da juventude, encontramos a opção e a inserção dessa faixa etária na vida religiosa – aqui abordada especificamente em relação à Igreja Católica Apostólica Romana e à vida religiosa, como opção de viver numa congregação e seguindo as suas orientações. Observamos, em primeiro lugar, o sentido que cada jovem do grupo empreende à sua vida, e essa opção de realizar-se como pessoa assumindo um estilo de vida próprio.¹ Assim, percebemos a prática da Educação em

1 Fala-se aqui em 'estilo próprio' pelo fato de cada Congregação religiosa católica traçar sua forma evangélica própria – carisma – através do qual desenvolve sua missão. Tem para isso sua própria Constituição e outros documentos referenciais.

Direitos Humanos na formação da vida religiosa como de suma importância, pois possibilitou a ampliação do horizonte de abordagem da própria temática.

Pelo conhecimento dos documentos eclesiais foi possível perceber que a caminhada de comprometimento social promovida pela Igreja é algo refletido e validado de acordo com a realidade de cada época. Até por sabermos que muitas vidas se perderam na luta de causas sociais e em defesa da vida, não buscamos dizer aqui que a Igreja nunca falhou e que não tenha praticado incoerências. Essa busca, porém, visou fortalecer uma trajetória que possa levar a uma humanização mais integrada e integradora.

Um dos aspectos marcantes na vida da Igreja, mais fortemente identificado na América Latina, é a Teologia da Libertação, cuja abordagem auxiliará para o reconhecimento da atuação eclesial na defesa dos direitos humanos, e que nos parece um desafio real e atual, merecedor de posterior dedicação.

A vivência na defesa dos direitos humanos pelos cristãos católicos poderá enriquecer-se caso seja confrontada com a experiência de outras instituições que também atuam nesse sentido, sobretudo, quando propõe um profundo respeito às manifestações de outras expressões religiosas que defendem a mesma causa. Esta é outra proposta para aprofundamento digna de nossa afeição por ter abrangente significação.

No contexto social atual, a credibilidade dos direitos humanos tem crescido com a firme esperança de visualizar-se uma outra realidade e que também sinalize a importância dessa luta. Feliz de quem, possuidor de liberdade e de condições de vida dignas, já seja capaz de presentear a si mesmo com o reconhecimento existencial e de fazer o mesmo com cada ser vivo que compõe o grande sistema envolvente no qual se articula a vida.

Referências bibliográficas

ÁVILA, Fernando Bastos de. *A Doutrina Social da Igreja*. Disponível em: <www.sociedadecatolica.com.br/modules/smartsection/item.php?itemid=319>. Acesso em: 26 set. 2008.

BÍBLIA SAGRADA. Braga: Edições Theologica, 1990, 3 vol.

CARBONARI, Paulo César. *Direitos humanos: sugestões pedagógicas*. Passo Fundo: IFIBE, 2008.

GENEVOIS, Margarida Pedreira Bulhões. Educação e Direitos Humanos. In: PIRES, Cecília Pinto (Org.). *Direitos humanos, pobreza e exclusão*. São Leopoldo: Unisinos, 2000.

JOÃO PAULO II. *Centesimus Annus*. 6. ed. São Paulo: Paulinas, 2004.

JOÃO PAULO II. *Laborem Exercens*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 1982.

JOÃO XXIII. *Mater et Magistra*. São Paulo: Paulinas, 1961.

LEÃO XIII. *Rerum Novarum*. 15. ed. São Paulo: Paulinas, 2005.

PAULO VI. *Octogesima Adveniens*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 1977.

PIO XI. *Quadragesimo Anno*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 1965.

**DIREITO HUMANO À MORADIA
E OUTROS DIREITOS HUMANOS**
**Sistematização de prática não formal de
Educação em Direitos Humanos**

Neri José Mezdri

O século XXI é marcado por um alto grau de evolução da humanidade em termos de desenvolvimento tecnológico – com capacidade incomparável no sentido de disponibilizar a seus contemporâneos uma quantidade enorme de conhecimentos e de bens produzidos. A princípio isto soa como alta capacidade de desfrutar de conquistas como a autonomia, a liberdade e a emancipação humanas. Faria então sentido falar em direitos humanos? Não seriam eles temas ultrapassados e não estariam assegurados em um momento histórico no qual se parece evoluir para uma espécie pós-humana, em que certas questões primárias teriam sido superadas e, portanto, deixadas de ser preocupações hodiernas?

Ao que parece, as descobertas mais recentes, embora representem uma capacidade inventiva, bem como de armazenar e processar informações transformando-as em conhecimento,

não asseguram à humanidade como um todo a efetivação de seus direitos. A capacidade de acumular conhecimentos e sempre evoluir, mesmo que implique na qualificação das condições práticas de sobrevivência, normalmente se dá de maneira extremamente seletiva. Um dos critérios mais importantes de seleção é, sem dúvida, a disponibilidade de trocar o acesso aos bens imateriais por uma quantidade razoável de dinheiro, proporcional ao valor de mercado do possível benefício gerado. Aliás, nem o atendimento às necessidades mais básicas, se é que se pode recorrer a esta categoria analítica, são garantidas ao conjunto da população.

Ao mesmo tempo em que isso problematiza e questiona os interesses que movem tal processo de evolução, indica um primeiro elemento de complexidade no tema dos direitos humanos. Eles são algo natural ou resultado de uma construção histórica? Representam eles uma nova maneira de revolucionar a relação entre as pessoas na perspectiva de forjar a transformação do sistema político econômico, ou se configuram como uma resposta liberal e de adaptação ao sistema capitalista? Essas e outras questões servem de pano de fundo para o debate aqui posto, e repercutem no conjunto de indagações ligadas aos temas.

A realidade encontrada junto ao movimento social que luta por moradia, a partir do que foi verificado no bairro São Luiz Gonzaga, situado na cidade de Passo Fundo, é emblemático na expressão desta contradição social. Embora já tenham sido dados passos largos em direção à conquista de um espaço para construir suas casas, o ambiente onde provisoriamente essas pessoas residem é precário em infraestrutura. O terreno no qual fixaram suas casas é resultado de uma ocupação e concedido pela gestão municipal após um processo longo de pressão e de negociação junto às autoridades. O movimento agrupa a demanda de pessoas que moravam mal,

que não tinham mais condições de pagar aluguel ou residiam em locais cedidos provisoriamente por parentes, amigos ou vizinhos. São sinais de que a renda familiar era comprometida em necessidades ainda mais urgentes, não possibilitando condições para que realizassem o sonho de ter um espaço para morar como resultado da renda que obtêm pelo seu trabalho.

Embora a abordagem aponte para elementos extremamente abrangentes, o texto tem como base de análise a realidade do grupo de pessoas que integra o Movimento Nacional de Luta pela Moradia (MNLN) do bairro São Luiz Gonzaga, local onde foi realizada a nossa atividade formativa. A prática analisada diz respeito a dois encontros de formação que ocorreram com os integrantes do Movimento. Mesmo que seja necessário recorrer a informações mais amplas para contextualizar, tanto a realidade de luta do MNLN quanto o contexto habitacional e o que envolve a luta pela moradia, nossa preocupação central é estabelecer um paralelo entre a luta desenvolvida pelo movimento e a reflexão acerca dos direitos humanos, temas que foram pauta dos encontros.

Formação em direitos humanos junto ao MNLN

Antes de relatar a experiência propriamente dita, é importante explicitar o que nos levou a realizar o trabalho prático indicado pelo curso de Educação em Direitos Humanos conjuntamente com o movimento que luta por moradia. Primeiro é preciso dizer que concebemos os direitos humanos em uma lógica de promoção de condições sociais, econômicas e culturais que visa a equidade entre os seres humanos. Isso significa dizer que não se trata apenas de garantir acesso individual perante a Lei ou o poder constituído, senão também

de fazer pressão para forjar acordos propositivos em termos de acesso aos bens, ao conhecimento e tudo aquilo que possa assegurar o pleno desenvolvimento de todos os seres humanos. Embora compreendamos que quem atue diretamente na efetivação dos direitos humanos precise se engajar, de maneira especial em focos nos quais os direitos são explicitamente violados, é preciso vincular esta atuação pontual a uma perspectiva transformadora das relações produtoras de violações. Não se trata de questionar a relevância dessa atuação, antes, pelo contrário, de aproveitar essas iniciativas para evitar novas violações e transformar as relações exploradoras, autoritárias e interesseiras, em práticas de respeito à diferença e de solidariedade entre os seres humanos.

Um segundo elemento, que revela a opção pelo grupo que luta por moradia e não por outro grupo com o qual tenhamos atuado como professor, é a relevância que tem, para nós, o aspecto econômico no debate sobre os direitos humanos. Mesmo que um olhar superficial aponte apressadamente para o fato de que a violação dos direitos não é “privilégio” apenas da realidade dos economicamente desfavorecidos, arriscamos afirmar que o estado de miséria já se constitui em uma violação dos direitos humanos, além de se constatar uma tendência de que outras formas de violação sejam associadas à carência econômica ou possuem agravantes acentuados quando isso acontece. Para o professor Paulo César Carbonari, a condição econômica é uma das questões com maior relevância na identificação de violações aos direitos humanos.¹

1 Afirmação verbal feita durante a aula da disciplina *Conceitos e Concepções de Direitos Humanos – Aspectos Filosóficos* do Curso de Especialização em Direitos Humanos, no dia 13 de junho de 2008.

O primeiro encontro e a concepção de direitos humanos

Os dois encontros de formação aconteceram nos dias 20 de novembro e 1º de dezembro de 2008, junto ao agrupamento de residências provisórias dos integrantes do MNLM do bairro São Luiz Gonzaga. Para estreitarmos relações, foram feitos contatos iniciais com o coordenador do movimento na cidade e com a equipe de coordenação do núcleo do bairro.² Após algumas conversas com lideranças do movimento e do bairro, marcamos então dois encontros, a princípio, para os dias 20 e 27 de novembro de 2008. Após definirmos as datas, era hora de fazer o convite para os encontros de formação, para a qual tivemos a companhia de uma das filhas de um dos coordenadores do bairro, o que revelaria para as pessoas convidadas a legitimidade do convite, pois as pessoas não me conheciam ainda.

O convite para o encontro do dia 20 foi feito de forma oral, de porta em porta. O contato foi fácil porque os integrantes do movimento desse bairro residem todos na mesma quadra. Porém, em locais onde não havia a quem transmitir o recado diretamente, nós o deixávamos com o vizinho mais próximo ou com um parente. Em função de não termos um espaço físico adequado, uma dúvida pairava: como seria a nossa primeira conversa, já que ela aconteceria em um espaço a céu aberto e no qual algumas pessoas, certamente, teriam de ficar em pé?

2 O primeiro contato foi fácil porque já conhecia o coordenador do movimento de Passo Fundo, pois havia estado em encontros nos quais ele falara sobre a luta do movimento, motivo que permitiu ter uma noção inicial do trabalho desenvolvido, o que despertou maior curiosidade em mim. Eu havia participado da Conferência Municipal da Habitação, por exemplo, no qual algumas lideranças do movimento estiveram presentes. Ao me dirigir ao coordenador (JG), já havia tomado a decisão de realizar o trabalho de formação no bairro São Luiz. Foi ele quem me indicou às pessoas do bairro. Fiz contato então com o coordenador local (MV) e fiquei sabendo que havia uma equipe de coordenação no bairro, pessoas que acabaram me auxiliando na organização da atividade.

Até mesmo em função disso, no nosso primeiro encontro a participação foi pequena. Apenas oito pessoas assinaram a lista de presença, embora houvesse um número maior de participantes, incluindo até algumas crianças. Para nós, seria um momento de conversa em que ouviríamos seus depoimentos sobre o itinerário percorrido pelo movimento e que contaríamos, inicialmente, sobre a nossa experiência no curso de Educação em Direitos Humanos. Havíamos preparado uma pequena reflexão sobre a origem, a concepção natural ou a construção histórica dos direitos humanos. O principal objetivo desse encontro formativo era conhecer melhor a realidade do MNLM e estabelecer um diálogo mínimo a partir do tema dos direitos humanos.

Provocadas para uma rodada de apresentação na qual foi solicitado que explicitassem como era integrar o movimento de luta pela moradia, algumas pessoas expuseram experiências de discriminação – principalmente por conta da fragilidade de sua condição social, quase todos em condição de pobreza, o que dificulta também para a obtenção de emprego – e apontaram o movimento como um espaço de solidariedade e de organização coletiva que os auxilia na obtenção daquilo que lhes falta, já que encontram tanta dificuldade para alcançar as metas – moradia e emprego – individualmente. Entre as manifestações também surgiu a constatação de que no movimento há muitos integrantes imediatistas, que participam apenas porque possuem interesse em obter uma casa, mas que não contribuem para a construção do movimento como espaço de avanço coletivo.

Na nossa fala, buscamos valorizar e envolver ao máximo as pessoas presentes porque a convicção foi a de que se fizéssemos uma reflexão teórico-expositiva, por melhor que fosse, eles até poderiam achá-la bem feita, mas que não resultaria em interação, e isso dificultaria sobremaneira o processo de aprendizagem. Destacamos aqui dois pontos que procuramos

ênfatisar: primeiro, a certeza de que a discussão sobre os direitos humanos surge como algo positivo, uma tentativa de se respeitar a diferença entre os povos, de impedir que um povo submeta o outro a seus interesses, que haja discriminação e massacre entre um povo e outro, assim como aconteceu na Segunda Grande Guerra. A tentativa, a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, é de estabelecer acordos em várias instâncias que garantam, com reconhecimento internacional, que as pessoas sejam respeitadas, indiscriminadamente. No Brasil, o período de ditadura militar fez com que os direitos civis e políticos tivessem recebido atenção especial, em detrimento dos direitos sociais, que talvez não tenham avançado como se deveria, de maneira articulada com os demais direitos.

O segundo ponto que procuramos ênfatisar partiu de uma provocação, de uma abordagem simplificada acerca dos elementos que fundamentam os direitos humanos. Aproveitando a presença de um bebê de colo, perguntamos se as pessoas presentes achavam que aquele bebê já nascia com os direitos garantidos. Alguns disseram que o fato de nascer já deveria assegurar-lhe alguns direitos, mas que na prática isso não ocorre. Outros foram direto ao exemplo da moradia, de que é um direito previsto na Constituição, mas que é preciso de muita luta e organização para conquistá-lo. De nossa parte, procuramos argumentar que os direitos humanos, embora pareçam expressar algo intrínseco, que já integra qualquer pessoa ao nascer, são resultado de um processo histórico, e que sua conquista e mesmo definição, infelizmente, não acontece de uma forma inequívoca e explícita. Esse é um dos temas que será retomado no decorrer do artigo.

Conversando com os coordenadores do núcleo do movimento que não puderam se fazer presentes no primeiro encontro, decidimos marcar o segundo para o dia da reunião do MNLM, aproveitando assim o fato de haver uma maior concentração de pessoas.

O segundo encontro: uma abordagem contextualizada dos direitos humanos

Ao chegar no local em que aconteceria o segundo encontro de formação, logo percebemos que o grupo reunido era bem maior do que no encontro anterior. O coordenador do MNLM de Passo Fundo também marcava presença, pois tinha de repassar algumas informações sobre sua participação em um encontro do movimento em nível estadual. Nesse dia também foram repassadas informações sobre o encontro municipal³ e da negociação com a gestão municipal, havia sido fechado um acordo para que saíssem da área ocupada, pois, segundo a prefeitura, aquela era uma área destinada à arborização urbana, possuindo, inclusive, fontes de água.

Depois de finalizados os informes e da definição de algumas linhas de ação, os coordenadores fizeram nossa apresentação e nos passaram a palavra. O ambiente não era dos melhores para um encontro de formação, pois, embora houvesse mais gente do que esperávamos, era difícil de concentrar a atenção de todos em torno a um mesmo assunto. Optamos novamente por apontar algumas questões pela via da provocação, para que a participação em determinados momentos pudesse agregar o grupo. Iniciamos a conversa valorizando o espaço e agradecendo a oportunidade de discutirmos um tema tão importante com um grupo que está engajado na conquista de um de seus direitos fundamentais: ter um teto para se viver com dignidade.

Em seguida, fizemos uma pequena abordagem contextual para depois localizar o tema dos direitos humanos. Para isso, utilizei de materiais oferecidos pelo curso, de modo especial da reflexão partilhada pelo professor Paulo César Carbonari

3 O encontro de Passo Fundo aconteceu no dia 22 de novembro de 2008 e tivemos a oportunidade de participar.

sobre o posicionamento do olhar para a reflexão acerca dos direitos humanos. Destacamos alguns elementos da realidade atual, chamando a atenção para um modelo político-econômico concentrador e produtor de marginalidade e exclusão social, abordagens que logo foram aprovadas pelos participantes, gerando manifestações – a maioria defendeu a ideia de que os terrenos urbanos são alvo de especulação e aos quais é atribuído um alto valor de mercado, não servindo aos objetivos se sua luta: sobre eles serem construídas moradias para as pessoas desabrigadas.

Ao abordarmos o tema da ecologia, ou da crise ecológica, enfatizamos as consequências profundas que o modelo de crescimento humano impôs ao planeta, já observadas atualmente, mas que atuará de maneira mais grave ainda sobre as futuras gerações – novamente fizemos uma relação com o sistema de mercado, que incentiva a produção e o crescimento econômico ilimitadamente. Sendo assim, o desenvolvimento está alicerçado em um modelo em que todos parecem dependentes da alta produção, tanto os empresários, que veem seus lucros aumentarem, quanto os trabalhadores, que têm seus empregos garantidos. Embora muito se fale em diminuir os impactos sobre o meio ambiente, se continua produzindo muito lixo e dissipando no meio muitas substâncias poluentes. Parece que é mais um problema que se quer resolver com tecnologia e não por meio da mudança de hábitos, por uma cultura ecologicamente responsável e consciente. Exemplo disso é a indústria automobilística, que precisa produzir e comercializar em demasia para manter a economia aquecida e garantir os empregos que gera. Dessa forma, quanto mais carros nas ruas, mais combustível queimado, mais poluição, mais caos no trânsito, tudo isso resultado de um modelo individualista que exclui a possibilidade de meios coletivos de transporte mais eficazes.

Ainda na perspectiva de uma leitura da realidade atual, desenvolvemos o tema da crise da utopia e do déficit de cidadania. Com a queda do muro de Berlim e o fim do socialismo soviético,

o capitalismo, com sua face neoliberal cada vez mais onipresente, se fortaleceu e ganhou ares de saída única, do modelo macro de gestão capaz de solucionar todos os problemas – basta deixar tudo por conta da mão invisível do mercado, como rege um de seus princípios. Para COMBLIN: “O Estado neoliberal não pode interferir nos preços e nos salários. Tudo deve ficar por conta do mercado” (2000, p. 22).

A partir daí, parece que a noção de cidadania, antes vinculada à participação nas decisões políticas e na definição dos rumos da sociedade, de modo especial em suas instâncias locais, onde a intervenção possa ser percebida de maneira mais direta, passou a vincular-se à capacidade de cada indivíduo participar do mundo do mercado.⁴ Em outras palavras, cidadão é todo aquele que consegue adquirir os bens necessários para sua sobrevivência. O dinheiro transformou-se quase que em critério único para o reconhecimento de quem é cidadão, a única maneira de intervir na realidade em busca da melhoria das condições de vida. Os direitos, principalmente aqueles que implicam na diminuição dos lucros das empresas, passou a ser interpretado como custo social.

Desta maneira, falar em direitos humanos tem uma implicação profunda, pois, ao compreender-se os mecanismos das relações sociais, se produz um efeito questionador acerca de posições basicamente preocupadas com a equivalência de um direito a um determinado dever. Tal postura seria portadora de uma leitura superficial da realidade, e que não dá conta de perceber a produção histórica de certas desigualdades, como é o caso do direito à moradia, por exemplo. Qual seria o dever proporcional a este direito? No fundo, a referida leitura do tema pode servir facilmente a quem tem interesse em criminalizar

4 Isso fica explicitado na reflexão de Zygmunt Bauman, ao retratar, no contexto da sociedade do consumo, em sua obra *Vida para o consumo* (2008), o exemplo de uma professora que, ao perguntar aos alunos o que querem ser quando crescerem, obtém uma única e acachapante resposta: famoso. Ora, haverá algum espaço para a participação política em um mundo em que as crianças e adolescente pensam assim?

a pobreza e os movimentos sociais, tirando seu direito de organização coletiva, que é voltado para a conquista de melhores condições de vida. Tal postura é compatível com expressões do tipo: “direitos humanos é para defender bandido”. É por isso que para nós soa de maneira positiva a lógica de reparar violações históricas, pois é fato que determinados grupos sociais tiveram o acesso negado a um conjunto de “benefícios” disponíveis a outros grupos.

A partir deste momento da explanação, algumas pessoas se manifestaram afirmando entenderem o porquê de certos direitos, embora garantidos por Lei, não terem a certeza de sua efetivação. De acordo com essas pessoas, há uma grande disputa por interesses e essa é uma realidade que avança para dentro do próprio Estado, responsável em última instância pela garantia dos direitos. Essa disputa seria vencida por aqueles que têm mais força política, que como consequência conseguem a aprovação de benefícios ou a obtenção de direitos, em contrapartida ao agrupamento que perder a disputa. O questionamento que lançamos, então, foi na direção de quais critérios deveriam estar acima dessa disputa, para que houvesse justiça nos rumos a serem tomados pelos representantes políticos. Um dos participantes revelou então que o critério deveria ser o de gerar benefícios para um maior número de pessoas, mas que suspeitava de que nem sempre as decisões são movidas por esse indicativo.

Para concluir, afirmamos também que muito se tem avançado nos últimos anos em termos de instrumentos e acordos para a garantia dos direitos humanos, o que obriga os governos a cumprirem com determinadas decisões. O cumprimento daquilo que é assinado pelos governos depende, em grande medida, da fiscalização que pode ser feita pela população em geral e que pode ter como grande aliado o Ministério Público. De alguma forma, a constituição de um movimento social, como é o caso do MNLM, pode ser interpretado como o re-

sultado de uma carência social transformada em demanda por um grupo social que se vê restringido no acesso a um determinado bem demandado. A organização de um movimento específico se transforma em uma forma de pressão social explicitamente voltada para o governo municipal, tendo em vista o atendimento solicitado.

Mensurar o resultado da prática pedagógica realizada nos encontros de formação junto ao movimento de luta pela moradia, em dois encontros, é uma tarefa muito difícil, porém, manifestar algumas impressões é possível. Dos objetivos previstos no plano de estudos, pensamos que a maior contribuição gerada foi no sentido de auxiliar os integrantes do movimento, principalmente os que participaram dos encontros, a qualificarem o debate político em torno do direito à moradia e também em direção ao conjunto dos direitos humanos. Foi possível ainda aprofundar a concepção de que o ser humano é inconcluso, de que estamos sempre em construção – um assunto que apareceu de maneira indireta, principalmente como um incentivo para que fossem realizados mais encontros de formação, porém sobre temas variados.

Para nós, ficou muito difícil de conciliar a prática de estudante, que está acostumado a tomar nota de aspectos teóricos da abordagem expositiva, e que vê isso como elemento importante para o processo de aprendizagem, com a realidade de uma espécie de conhecimento oral, a base que orienta a maior parte das pessoas do MNLM, geralmente, com baixa escolaridade. Até em função disso, alguns pontos mais complexos de nossa explanação foram omitidos, porque ficávamos com a impressão de que o momento era apropriado para alinhar algumas questões gerais e estimular um certo nível de debate, o que produziria melhores resultados.

Já para os integrantes do movimento, a presença de “alguém da academia”, preocupado em trocar experiências e conhecimento com eles, foi um fator positivo. Eles manifestaram isso de várias maneiras, uma delas apontando para os resul-

tados em termos de conhecimento produzido, referindo-se à diferença entre o academicismo dos livros e a produção de conhecimento que tem por base a realidade concreta. Também sugeriram que o estudo e o conhecimento devem servir para o estabelecimento de relações igualitárias e de justiça social, e não apenas visando o saber pelo saber ou para servir apenas a um pequeno grupo. A nosso ver, isso apontava para a necessidade que eles tinham de um reconhecimento do trabalho que desenvolvem por parte da academia, tema que merece uma reflexão mais aprofundada.

Outro aspecto a ser considerado é que os movimentos sociais, e certamente cada movimento possui uma organização própria, produzem um processo de mobilização que marca o agir das pessoas pela relação que estabelece com as demandas solicitadas, cultivando utopias e direcionando seus interesses. É preciso entender e respeitar seu funcionamento, suas autoridades e suas prioridades, para se conseguir realizar um trabalho com as pessoas que os integram.

Um terceiro aspecto, talvez o que mais tenha provocado curiosidade e inquietação, diz respeito à possibilidade de configuração de um movimento de resistência e também a uma possível contribuição dos direitos humanos nesse sentido. Trata-se de buscar a fundo o significado do que se compreende pelo discurso dos direitos humanos e a quais interesses eles servem. Isso remete a duas grandes interrogações: é possível falar em alternativas à sociedade capitalista, baseada na regulação do mercado, que agora dá sinais de crise? Existe a possibilidade de, numa sociedade em que tudo fora transformado em mercadoria e na qual a competição é a grande regra, produzir outra racionalidade, digamos, solidária e baseada no senso de justiça? O que há de alternativo no movimento de luta pela moradia? E os direitos humanos, eles necessariamente assumem uma postura crítica ao capitalismo ou a sua efetivação independe dessa atitude?

O contexto que envolve a luta pela moradia e pelos direitos humanos

É com base na primeira interpretação que fizemos da atividade de formação junto aos integrantes do movimento do bairro São Luiz Gonzaga que se quer avançar no aprofundamento de questões mais abrangentes, no que tange à efetivação dos direitos humanos. Não se trata simplesmente de responder de forma direta às interrogações indicadas, mas de colocar-se em busca, visando compreender as concepções que dão sustentação aos direitos humanos, descortinando suas articulações com teorias e práticas disseminadas pela sociedade.

Vamos iniciar esta tarefa conhecendo melhor a realidade que envolve a luta pela moradia.

A falta de casa e a precariedade das condições habitacionais

Ao olharmos para a realidade do déficit habitacional em nível internacional, percebe-se com nitidez a configuração do crescimento da pobreza urbana. Segundo o urbanista e pesquisador americano Mike Davis, o quadro traçado nas últimas décadas, que decorre entre outros fatores dos ajustes estruturais propostos pelo FMI, aponta para “[...] uma alta taxa de urbanização radicalmente desligada da industrialização e do desenvolvimento”. Para Davis, isso tem como consequência:

[...] a favelização generalizada e a proliferação do “trabalho informal”, precário, atomizado, sem qualquer organização coletiva ou direito trabalhista envolvido, pressionadas pela predominância do latifúndio no campo, pela competição do agronegócio e pela importação de alimentos, muitas vezes associadas a secas, guerras civis etc. (*apud* WISNIK, 2008, p. 1).

O mesmo autor revela que, embora a cidade ganhe *status* de novo lugar da emancipação humana, o diagnóstico acerca do crescimento da pobreza pode ameaçar esta afirmação. Para ele, atualmente, 33% da população dos grandes centros urbanos vive de maneira favelizada e se estima que, nos próximos 15 anos, metade da população viva nessas condições. Segundo Davis, a situação será mais dramática nos países do terceiro mundo, onde 95% da população estará concentrada nas cidades.

Esse diagnóstico revela uma tendência atual, a maior concentração de pessoas na cidade ocorre por conta de um modelo que, mais do que estar preparado para acolher as pessoas no meio urbano, expropria-as da realidade do campo. Obviamente, um dos maiores problemas para quem se desloca para a cidade, e isso já vem sendo observado há muito tempo, é a questão da ocupação profissional. O resultado é que, sem renda, há maior dificuldades para adquirir alimentação para sobreviver e ainda maior será a dificuldade de adquirir uma casa própria, além de abrigar da chuva e do frio, pode ser transformada num lar.

Avançando mais na direção do tema da moradia, verifica-se um déficit habitacional que chega, segundo o MNLM, a sete milhões de famílias sem casa para morar no Brasil. Isso sem falar das 10 milhões de famílias que moram mal, na beira de córregos e encostas, dos 83 milhões de brasileiros cujas casas sequer têm saneamento básico, dos 45 milhões sem acesso à água potável e de um problema generalizado que acontece aqui, os esgotos de 60% da população são jogados diretamente em lagos, arroios e rios do País.

Portanto, a mesma população que possui dificuldades de acesso à moradia também encontra-se dependendo de atendimento público em questões essenciais como saúde e educação, o que leva a se estabelecer um vínculo entre o debate pela aquisição da casa própria e a qualidade prestada pelo serviço público. Em outras palavras, esse debate precisa estar relacionado com o modelo de desenvolvimento econômico e com a

capacidade política de decidir sobre aquilo que interfere diretamente na vida das pessoas. E é nesta direção que faz sentido o debate acerca dos instrumentos de luta que podem auxiliar na conquista dos direitos.

O MNLM

O Movimento Nacional de Luta pela Moradia (MNLM) foi oficializado em julho de 1990, no primeiro encontro nacional, realizado em Goiânia, que contou com a participação de representantes de 13 estados brasileiros. Um dos principais instrumentos de pressão do movimento é a ocupação de prédios e terrenos ociosos no espaço urbano, que ocorre sempre com a intenção de adaptá-los como habitação para pessoas que não têm onde morar e também para instituir o debate da função social do solo urbano. Após a ocupação, o passo seguinte é buscar a regularização dessa “posse”. Essa é a luta pontual do movimento, mas não é apenas isso que mobiliza os seus integrantes.

A avaliação de sua atuação em nível estadual sugere que sua mais forte pauta de reivindicação em 2008 tenha sido a reforma urbana – seus representantes afirmam que o debate avançou bastante, principalmente na defesa da ideia de que é preciso implementar projetos para que o mais breve possível tenhamos cidades justas, fraternas, integradas, sustentáveis e democráticas, lutas pelas quais o movimento é reconhecido junto ao movimento rural e sindical do Estado (MNLM, 2008, p. 3).

Para o movimento, a realidade de concentração imobiliária, de terra, bens e riquezas é resultado do sistema capitalista, que mantém e aprofunda as desigualdades históricas, tendo, no caso brasileiro, sua origem ainda no processo de colonização. A apropriação dos modos de produção – a começar pela terra e passando pela indústria, e que hoje tem no capital

especulativo e não apenas no sistema produtivo a origem de sua grande margem de lucros –, deixa uma pequena fatia da renda para um número muito grande de pessoas.

Segundo dados do Ipea divulgados em 2007, embora os últimos anos tenham freado o nível de crescimento da margem de desigualdade,

[...] a parcela da renda dos 50% mais pobres é apenas “ligeiramente maior que a parcela dos 1% mais ricos”. Conforme o mesmo relatório, “a fatia da renda apropriada pelos 10% mais ricos representa mais de 40% da renda total, ao passo que a fatia apropriada pela metade mais pobre da população representa 15% (ÚLTIMO SEGUNDO, 2008, p. 1).

Os dados indicam ainda que a diferença de salários expressa muito mais do que apenas escolhas pessoais. Mostram também que temas como o acesso à moradia integram uma realidade muito mais abrangente de desigualdade social. A mobilização do Movimento em análise e sua atuação contra uma maneira de estabelecer as relações econômicas e manter as desigualdades revela consciência da exigência de mudanças mais profundas das condições de vida da população. A presença social se dá com a intenção de que as desigualdades sejam minimizadas e que as diferenças sociais não signifiquem impedimento de viver com dignidade.

A atuação do MNLM acontece em duas instâncias: uma, no sentido de articular forças com outros grupos e movimentos populares e de trabalhadores, outra, em razão de seu tema específico – a luta pela moradia. Quanto à atuação mais localizada, em cidades nas quais a reforma urbana é a grande pauta, servem de amparo ao Movimento a Constituição Brasileira e o documento aprovado recentemente, o Estatuto da Cidade. Da Constituição, os representantes do Movimento costumam mencionar o Artigo 6º, no qual a moradia aparece como um direito social e o Artigo 23, que atribui como responsabilidade

da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios “[...] promover programas de construção de moradias e a melhoria das condições habitacionais e de saneamento básico” (Inciso IX).

Já com relação ao Estatuto da Cidade, o avanço é considerável, pois se trata do estabelecimento de “[...] normas de ordem pública e interesse social que regulam o uso da propriedade urbana em prol do bem coletivo, da segurança e do bem-estar dos cidadãos, bem como do equilíbrio ambiental” (BRASIL, 2001, Art. 1º, Parágrafo Único). A regulamentação dos artigos 182 e 183 da Constituição se mostra uma atualização consciente do momento histórico de dificuldade, por um lado, e de abertura, por outro, em termos de preocupação com o atendimento das necessidades mais urgentes reivindicadas pelos que lutam por moradia.

Algumas afirmações do documento apontam nitidamente para esta direção. O Artigo 2º objetiva “[...] ordenar o pleno desenvolvimento das funções sociais da cidade e da propriedade urbana”, chamando a atenção para cidades sustentáveis com direito à terra urbana, ao saneamento ambiental e à infra-estrutura (Inciso I), para a gestão democrática através da participação dos vários segmentos da comunidade na formulação, execução e acompanhamento de planos, programas e projetos de desenvolvimento urbano (Inciso II). A cooperação entre governos e a iniciativa privada em vista do atendimento ao interesse social (Inciso III) e o planejamento do desenvolvimento, da distribuição espacial e das atividades econômicas para evitar impactos negativos ao meio ambiente (Inciso IV) estão entre as preocupações apontadas pelo Estatuto. Ainda merecem destaque expressões como “[...] justa distribuição dos benefícios e ônus decorrentes do processo de urbanização” (Inciso IX) e a preocupação com a regularização de áreas ocupadas pela população de baixa renda (Inciso XIV). A pressão para que isso ocorra não se restringe à atuação do Movimento, mas pode ser

bandeira também dos defensores dos direitos humanos. Agora, como isso não é garantia, a pressão vai continuar. Prova disso foi a Jornada Nacional por Moradia, que reuniu vários movimentos e associações e reivindicou, entre outras questões, a “[...] destinação de todos os recursos do PAC Habitação (3 bilhões anuais) para o Fundo Nacional de Habitação de Interesse Social”.

No que se refere à realidade de Passo Fundo, esses instrumentos e principalmente as estratégias de ocupação de terrenos ociosos, o trancamento de ruas para manifestações e a mobilização diante de órgãos públicos estão entre as iniciativas mais frequentes que o Movimento realiza como forma de pressionar o poder público para a execução das reivindicações feitas. Segundo o coordenador do MNLM, em pelo menos nove bairros da cidade foram realizadas ações pela conquista de moradias. No bairro São Luiz Gonzaga, aproximadamente 40 famílias que integram o Movimento aguardam a instalação de infraestrutura, em uma área negociada com a gestão municipal, para ocuparem definitivamente seus lotes.

A relação entre a luta pela moradia e os direitos humanos

O que pode auxiliar na reflexão acerca da aproximação entre a luta pela moradia, desencadeada na análise feita pelo Movimento, e o debate dos direitos humanos, de um modo geral, é a identificação do agente violador e também a capacidade de reunir forças e legitimidade para coibir e/ou prevenir tal violação. Para aprofundarmos este debate faz-se necessário compreender melhor as questões que envolvem a concepção dos direitos humanos e a racionalidade predominante no mundo atual.

Colocar-se em busca dos fundamentos dos direitos humanos, mesmo que de maneira sintética, implica em recorrer a concepções que marcaram e que ainda hoje se fazem presentes na maneira de compreender teoricamente e na forma de efetivar os direitos humanos.⁵ Para a concepção naturalista, por exemplo, os direitos humanos são algo inerente à natureza humana, portanto, não passíveis de consenso ou de pactuação e sim de reconhecimento e proteção, uma vez que não garanti-los significaria opor-se à própria natureza. Isso teria implicações distintas, em conformidade com compreensões diferentes da própria natureza humana.

Quem tem por base o conceito clássico da natureza humana, associando-a à sociabilidade, o reconhecimento de seus direitos acontece em sociedade. À filosofia clássica grega, a cidadania ou a realização humana em plenitude pertence aos participantes da pólis. Para a filosofia cristã medieval, que compreende o ser humano como criatura divina e coloca o direito divino em um patamar superior a qualquer acordo entre os homens, a medida da legitimidade de qualquer direito socialmente produzido é o direito natural ou divino. Já para os modernos, a sociabilidade, antes de ser um impulso natural, é uma necessidade humana, pois antes o ser humano é um indivíduo. Desta última noção nasce o direito individual, como elemento aglutinador do significado da natureza humana.

Além das distintas posturas da concepção naturalista de direitos humanos, existem pelo menos mais três concepções: a liberal, a positivista e a histórico-crítica. A primeira, embora dê ênfase para a questão do indivíduo, como na terceira postura naturalista, entende os direitos humanos como garantia das liberdades fundamentais. Neste caso, a medida do direito já não é a natureza, mas a liberdade, enquanto o indivíduo se transforma em agente da liberdade. Tudo é feito em nome da

5 Para discutir as concepções de direitos humanos vamos reconstruir a reflexão feita pelo professor Paulo César Carbonari (2008, p. 35-37).

liberdade, e a associação ou o estabelecimento de regras de convivência são entendidas nesta perspectiva. Os princípios mais importantes aos liberais são: a liberdade formal de todos perante a lei; a representação social pela vontade da maioria; e a distinção entre público e privado.

De certa maneira, a concepção positivista é de fácil compreensão. Para ela, os direitos reconhecidos são aqueles inscritos em códigos e legislações e sua força está associada ao vínculo à “letra da lei”. Aquelas normas que estiverem incorporadas na legislação como direitos fundamentais têm força, fora isso, sua força é de orientação doutrinária e moral. Não que a concepção positivista seja adequada à efetivação dos direitos, porém, ela postula que, em se o cumprindo a lei, alcança-se outra realidade.

A concepção histórico-crítica compreende os direitos humanos como “[...] construção histórica marcada pelas contradições e condições da realidade social.” Para tal concepção, a igualdade é complemento da liberdade, havendo reconhecimento das liberdades fundamentais, porém concebendo-as de maneira vinculada às condições sociais, econômicas e culturais para sua efetivação. “Igualdade deixa de ser princípio formal para se transformar em condição histórica de garantias estruturais.” A própria natureza humana é compreendida como construção histórica.

A dignidade é a construção de reconhecimento e, portanto, luta permanente contra a exploração, o domínio, a vitimização, a exclusão. É luta permanente pela emancipação, profundamente ligada a todas as lutas libertárias construídas ao longo dos séculos pelos oprimidos para abrir caminhos e construir pontes de maior humanidade. Carrega a marca da contradição e da busca de sínteses históricas que possam vir realizá-la como efetividade na vida de todos e todas (CARBONARI, 2008, p. 36-37).

É a partir da abordagem dessas concepções, que tem sentido e significado distintos aos direitos humanos, que apontamos para o debate do caráter emancipatório ou regulatório dos di-

reitos. Durante o curso foram demonstrados avanços significativos em termos da construção de referenciais normativos, acordos internacionais e a assinatura de pactos por parte de certos países que revelam mudanças culturais em termos da compreensão dos direitos humanos. O que se quer dizer com isso é que há uma necessidade de produzir, verdadeiramente, uma cultura favorável aos direitos humanos, no sentido de garantir mudanças efetivas no modo de agir das pessoas, porque o cumprimento dos acordos firmados depende de um ambiente favorável e responsável pelo cuidado com a vida e o compromisso com a dignidade.

Pode-se dizer que os acordos e os tratados são, como afirma Carbonari (2008, p. 37), uma síntese possível daquilo que é convencional, aceito, enfim, construído historicamente em torno do que se compreende e do que o ser humano precisa para viver com dignidade e, ao mesmo tempo, jogo de forças numa arena de interesses. Em ambos os casos, os Estados e os governos (mais os primeiros, mas com tendências contraditórias entre os segundos) têm exercido um papel importante e acenado, de modos díspares, à efetivação dos direitos.

Há ainda outro elemento a ser considerado nesta disputa. Trata-se de uma concepção marcante da maneira como os direitos humanos vêm se constituindo historicamente e de como atuam na configuração de uma racionalidade predominante em termos econômicos e políticos. Se, por um lado, a concepção liberal, que acentua a dimensão da conquista individual, através do processo jurídico amparado no direito positivado, prevaleceu em termos de direitos humanos, o neoliberalismo se transformou no sistema político e econômico adotado mundialmente, quase que em unanimidade.⁶

6 Cuba seguramente é um dos países que não adotaram os princípios neoliberais. Fora ele, as diferenças vão mais na direção de se seguir à risca a cartilha neoliberal, de adotar políticas mais cautelosas ou de um neoliberalismo mais brando, como é o caso do leste europeu. Alguns países da América Latina têm revelado recentemente sinais de mudança nesses rumos.

Acontece que, mesmo todas as pessoas sendo sujeitos de direitos e potenciais violadores, cabe ao Estado, em última instância, zelar para que não só as violações sejam evitadas, mas também para que a vida seja promovida ao máximo. Como ficaria essa questão acaso o sistema político adotasse a prática de minimizar a ação do Estado na economia, por consequência, aumentando os efeitos diretos das empresas sobre a sociedade como um todo? Não se trata de afirmar o Estado como a solução, ou afirmar que ele tem adotado historicamente o papel de defensor dos direitos, quando se sabe que ele fora, em determinados momentos, seu principal violador. A questão é a necessidade de uma regulação do mercado, diante de sua gula por lucratividade, e seus efeitos devastadores para a parcela da sociedade que não consegue se integrar ao mundo da globalização e que é jogada ao mundo do empreendedorismo comercial sem a menor oportunidade de sobreviver. Aliás, a tão falada crise, gerada pelo ilimitado desejo de lucratividade fácil e que ameaça as taxas de lucratividade das grandes empresas, espera paradoxalmente a injeção do dinheiro do Estado para buscar equilíbrio.

Se a estrutura do Estado pode ser importante, no sentido de assegurar a efetivação dos direitos humanos, é fundamental o papel da sociedade civil na direção de construir uma cultura que legitime o compromisso com a vida humana. Embora os direitos humanos sejam como que dependentes da atuação do Estado, pois é dele que se pode exigir o cumprimento e também contra ele que podem ser produzidas sanções, é a sensibilidade da sociedade civil que tornará esta exigência legítima. Neste sentido, um trabalho de formação que discuta a própria concepção de pessoa humana e de mundo se faz necessária, para que seja possível pensar uma sociedade em que caibam todos e todas.

Aliás, para Boaventura de Sousa Santos, as mudanças que acontecem no Estado-nação com o processo de globalização estão entre as tensões mais importantes do debate acerca da possibilidade dos direitos humanos serem compreendidos

como serviço de uma política progressista e emancipatória. Segundo SANTOS (2004a, p. 1), a fragilidade do Estado regulador e providente dificulta a capacidade das políticas públicas de gerarem emancipação social. Entre as dificuldades está o fato de não existir uma organização da sociedade civil em termos globais, como é percebido em outras instâncias.

Desafios emergentes na busca de uma prática emancipatória em direitos humanos

Embora haja um item direcionado especificamente às considerações ou às conclusões avaliativas da experiência realizada, já é momento de se fazer projeções, mesmo que no sentido de desafios de abrangência global. São observações que têm como pano de fundo uma interpretação acerca da realidade e do debate de concepção de mundo que estão implicadas em um cenário de lutas pela transformação a partir das camadas populares, no confronto com a configuração de forças hegemônicas.

A tendência econômica neoliberal e a concepção liberal de direitos humanos apontam para uma realidade em que o ser humano é um indivíduo autônomo, independente, livre e que tem livre arbítrio, ou seja, que tem consciência e condições de enfrentar as agruras da vida e fazer as melhores escolhas. Aliás, esta valorização extrema da liberdade tem a marca forte da liberdade econômica, do empreendedorismo. Obviamente, seus defensores não conseguem ou não querem perceber que a alguns é dada a gerência de uma grande empresa e a outros alguns quilos de papel que catam diariamente na rua. Aos dois, a mesma liberdade de obterem lucros ilimitados de seus empreendimentos. Talvez seja por isso que, quando acontece, um milagre de alguém que sai da pobreza e progride financeiramente seja tão evidenciado em nossa sociedade, para justifi-

car que é por falta de interesse e iniciativa que os outros não o fazem. Talvez seja por isso também que os direitos civis e políticos sejam mais reconhecidos que os econômicos e sociais, por esta lógica predominante no contexto atual.

Recebem destaque dois temas profundamente imbricados e, ao mesmo tempo, que necessitam de tratamento diferenciado. O primeiro é a tentativa de apontar para uma racionalidade mais plural e que tenha a capacidade de distinguir diferença de desigualdade. A diferença é riqueza, mas quando transformada em desigualdade revela um determinismo estéril e estático. O segundo tem como pano de fundo uma pedagogia que é fecundada pela aproximação entre teoria e prática, e enriquecida pela relação horizontal entre educador e educando, tendo como ponto de partida, para a produção do conhecimento, a realidade.

A construção de uma nova racionalidade

A crítica feita ao capitalismo como um dos responsáveis pelo agravamento das desigualdades, indicada também pelo MNLM, necessita de aprofundamento. Para isso, recorreremos à abordagem feita por Boaventura de Sousa Santos na identificação dos elementos significativos da cultura ocidental capitalista que compõem aquilo que ele chama de racionalidade hegemônica. Essa racionalidade funciona transformando a concepção ocidental capitalista de mundo em referencial, para compreender o mundo todo, e para selecionar o que merece atenção e o que vai ser visto como residual ou ignorante.⁷

⁷ As ideias-chaves desta racionalidade ocidental capitalista, encontradas no artigo: Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências (2004, p. 777-821), serão reconstruídas no texto.

Santos vai identificar cinco lógicas constituintes dessa racionalidade que resultam na produção da não-existência. A primeira delas é a *monocultura do saber e do rigor do saber*.

Consiste na transformação da ciência moderna e da alta cultura em critérios únicos de verdade e de qualidade estética, respectivamente. A cumplicidade que une as “duas culturas” reside no fato de ambas se arrogarem ser, cada uma no seu campo, cânones exclusivos de produção de conhecimento ou de criação artística. Tudo o que o cânone não legitima ou reconhece é declarado inexistente. A não-existência assume aqui a forma de ignorância ou de incultura (SANTOS, 2004, p. 787).

A segunda lógica é nomeada de *monocultura do tempo linear*, e consiste na ideia de que a história tem uma única direção, com diversos nomes: progresso, modernização, desenvolvimento, crescimento, globalização. Nesta direção, os países centrais do sistema mundial estão à frente do tempo, e tudo o que for assimétrico em relação ao que for considerado avançado é considerado atrasado, primitivo ou obsoleto.

A terceira característica desta racionalidade é a lógica da classificação social, assentada na *monocultura da naturalização das diferenças*. Nesta, as populações e as práticas sociais são classificadas como inferior e superior, como que por extensão das diferenças sexuais, raciais e de poder econômico. Esta diferença transformada em desigualdade é vista como insuperável porque natural, de forma que alguém que seja considerado inferior tem automaticamente suas práticas e experiências não dignas de crédito.

Aqui nos parece um contexto extremamente favorável para um exemplo. O Ministério Público, auxiliado por outros órgãos de Estado, iniciou, ainda em 2007, um processo que visa a criminalização dos movimentos sociais, tendo como representante direto o MST. Um documento sigiloso estava sendo produzido, o qual fazia duras acusações ao Movimento,

entre as quais de manter vínculo com as FARC (Forças Armadas Revolucionárias Colômbia – Exército do Povo) e realizar treinamento de guerra em seus acampamentos. Na prática, o que esse tipo de trabalho tem como objetivo é deslegitimar o MST enquanto movimento social e classificá-lo como criminoso. Quando isso acontecer, tudo o que for feito contra ele terá justificativa na opinião pública. Aliás, recentemente mais um duro golpe foi aplicado contra o Movimento, quando o Ministério Público e a Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul assinaram um Termo de Ajustamento de Conduta, que determina o fechamento das escolas itinerantes em sete acampamentos sem terra (Cf. CASIRAGHI, 2009).

A quarta é a lógica da escala dominante, na qual a escala adotada como primordial determina a irrelevância de todas as outras possíveis escalas. “Na modernidade ocidental, a escala dominante aparece sob duas formas principais: o universal e o global.” A não existência, nesse caso, é considerada toda aquela que for produzida sob o *status* de particular ou local, estando tais experiências aprisionadas em escalas sem credibilidade diante das que atingem o âmbito universal e global.

Por último, a lógica produtivista, assentada na *monocultura dos critérios de produtividade capitalista*.

Nos termos desta lógica, o crescimento econômico é um objetivo racional inquestionável e, como tal, inquestionável o critério de produtividade que mais bem serve esse objetivo. Esse critério aplica-se tanto à natureza como ao trabalho humano. A natureza produtiva é a natureza maximamente fértil num dado ciclo de produção, enquanto o trabalho produtivo é o trabalho que maximiza a geração de lucros igualmente num dado ciclo de produção. Segundo esta lógica, a não existência é produzida sob a forma do improdutivo que, aplicada à natureza, é esterilidade e, aplicada ao trabalho, é preguiça ou desqualificação profissional (SANTOS, 2004, p. 789).

Em suma, as cinco lógicas construídas como não existentes, o ignorante, o residual, o inferior, o local e o improdutivo, são compreendidas desta forma porque vistas como obstáculos às realidades que realmente contam como importantes, as realidades científica, avançada, superior, global e produtiva. Mas o autor não apenas identifica as lógicas da racionalidade ocidental capitalista como também avança na direção de apontar caminhos para a “superação” dessa *compreensão* como sendo a única forma de interpretar os fatos. Propõe um inconformismo diante do descrédito de outras tantas experiências, apontando para uma ecologia correspondente a cada monocultura (2004, p. 790-793). Em outras palavras, o mundo não pode ser reduzido ao que é visto como existente pelo critério da racionalidade hegemônica. É preciso valorizar a diversidade de práticas sociais existentes e compreendê-las em si, e não apenas na relação com aqueles que exercem o papel de superioridade quando postas em comparação.

É na direção de valorizar um conjunto de experiências construídas como alternativas à racionalidade hegemônica que faz sentido falar na perspectiva da emancipação social em direitos humanos. Para Boaventura de Sousa Santos (2004a, p. 4), construir políticas emancipatórias em direitos humanos implica concebê-los de forma multicultural, extrapolando conceitos tipicamente ocidentais e problematizando a supremacia dos direitos civis e políticos sobre os econômicos, sociais e culturais.⁸

8 A moradia é enquadrada dentro dos direitos econômicos, também conhecidos como direitos de segunda dimensão, junto com os sociais e culturais. Existem ainda direitos de mais quatro dimensões: os de primeira dimensão, que são os direitos individuais vinculados à liberdade, à igualdade, à propriedade, à segurança e à resistência às diversas formas de opressão, considerados também direitos negativos ou contra o Estado. Os de terceira dimensão dizem respeito a categorias ou grupo de pessoas, como é o caso de gênero, das crianças, do idoso, dos deficientes físicos e mentais, das minorias e da personalidade. Os direitos de quarta dimensão são aqueles que dizem respeito “à biotecnologia, à bioética e à regulação da engenharia genética”. E os de quinta estão relacionados às tecnologias de informação, do ciberespaço e da realidade virtual em geral. O uso do termo dimensão e não geração se dá pelo fato de “geração” induzir à compreensão de que há “um processo linear, cumulativo e estanque”, o que segundo Carlos Wolkmer (2008, p. 2-3) não corresponde com a realidade.

Para ele, é a existência de pessoas e organizações que lutam pelos direitos humanos, a partir das classes sociais e grupos oprimidos, principalmente através da consolidação de práticas anticapitalistas e do fortalecimento do discurso contra-hegemônico, que torna possível um projeto emancipatório.

A marca da multiculturalidade e, portanto, da perspectiva emancipatória de direitos humanos tem implicações profundas, nem sempre compreendidas de maneira simples e direta. Um exemplo que pode ajudar nessa compreensão é a busca de tratamento equilibrado entre as culturas diferentes. É suficiente tratar todas as culturas de modo igual após anos a fio de trocas desiguais quando determinadas concepções de mundo, como é o caso das indígenas, africanas ou afro-americanas, não tiveram chance de serem pronunciadas? Que implicações teria um diálogo verdadeiro com estas culturais? Em que medida isto é possível, se o que se tem hoje já é resultado de um contato entre culturas marcadas pela dominação?

Há ainda outra questão a ser considerada: cada cultura pode possuir mais de uma versão, mais de uma interpretação. Para Santos, a multiculturalidade exige valorização de diferentes versões da mesma cultura, sendo que a versão a ser considerada mais compatível é a mais ampla em termos de reciprocidade e de reconhecimento do outro. Segundo ele, entre as duas versões da mesma cultura, a marxista é mais ampla, pois consegue ampliar para os domínios econômico e social a igualdade que a versão liberal apenas considera legítima no domínio político.

Se isto é verdade, o discurso dos direitos humanos, embora não possa ser reduzido e confundido com a luta por outro sistema político, pois a amplitude dos direitos não seria garantida por nenhum sistema, não tem sucesso sem esse debate. Falar em direitos humanos sem se preocupar com um sistema avesso a eles não passa de discurso vazio e inoperante. Isso não nega em nada a importância do trabalho de acompanhamento e

construção de acordos, pactos, enfim, nos termos da atuação jurídica, e é um incentivo a mais na lógica da mobilização e da pressão por parte da sociedade civil organizada, como é o caso do MNLM, a partir de um tema específico de atuação.

Essa nova racionalidade quer ser plural, colocando-se numa postura de respeito ao que há de autêntico em cada indivíduo ou em cada cultura, para ser compatível com o momento histórico. Ao mesmo tempo, ela precisa estar comprometida com a justiça, a solidariedade e a equidade, principalmente econômica, para ter significado real e legítimo do ponto de vista da efetivação dos direitos humanos.

O papel da academia na busca de uma cultura da emancipação em direitos humanos

Este tema, em especial, emerge da relação estabelecida e da interpretação do trabalho realizado junto ao grupo do MNLM do bairro São Luiz Gonzaga. Na verdade, a inspiração brotou da fala de um dos integrantes do Movimento, que revelava contentamento pela presença de alguém da “universidade” em uma atividade formativa. A nós, a grande questão que ficou foi, mas afinal, qual é o papel da universidade no que envolve os movimentos sociais? Não seria atribuição da academia o desafio de refletir acerca da realidade e das situações em que vivem as pessoas à margem das políticas públicas? Ficamos nos perguntando, onde estão os arquitetos, os engenheiros, afinal de contas, a questão em jogo é a moradia. Mas se o que mais interessa é o ser humano, então essa preocupação seria também de tantas outras áreas do conhecimento.⁹ Não se trata de

9 Nesta direção, merece uma nota a proposta do curso, que nos desafiou para atividades de formação em realidades nas quais cada aluno possuía algum vínculo. É uma maneira de valorizar as diferentes realidades e ainda de provocá-las ao debate sobre os direitos humanos, mirando o fortalecimento de uma cultura favorável à sua efetivação.

colocar a academia a serviço dessas práticas, mas se a academia também se preocupar com a transformação das desigualdades e injustiças sociais, esse diálogo pode ser produtivo.

Esse debate nos coloca diante do questionamento acerca dos objetivos da educação enquanto tal e até mesmo da própria pesquisa. Entram em questão desde a metodologia utilizada no processo educacional, a relação teoria e prática e o caráter “militante” ou neutro da ciência. Obviamente, não temos condições aqui de tratar a contento esse conjunto de preocupações, que já renderam longas pesquisas e extensos debates, mas uma pequena contribuição parece importante neste momento.

É preciso compreender o ser humano como um ser essencialmente educativo e cujo processo de aprendizagem é permanente e subjetivo – um processo que se dá em comunhão, uma vez que toda ação humana é, ao mesmo tempo, educativa e educadora e se fundamenta na concepção antropológica do ser humano como um ser em construção, resultado de escolhas pessoais e das relações sociais de que participa. Se isso é verdade, a pedagogia tradicional ou bancária, para usar uma expressão de Paulo Freire, baseada no repasse e na memorização de informações, apresenta seus limites. Para referendar o critério mencionado, tal método levanta a suspeita de que o conteúdo abordado pelo professor será assimilado pelos alunos de maneira diferente, considerando que as experiências pessoais dos últimos irão interferir na forma como irão acomodá-las e, para isso, ao estabelecer relações cognitivas e afetivas, transformá-las em conhecimento.

É nesta perspectiva, e também porque vinculado ao objetivo do processo educativo enquanto tal, que Paulo Freire e outros autores como Elli Benincá irão insistir em princípios como partir da realidade. Partir da realidade tem o duplo sentido de conhecer a realidade do educando para conseguir estabelecer relações de aprendizagem, e auxiliá-lo a tornar-se

sujeito de sua própria história e consciente do lugar em que se encontra. E aí já está implícito um dos grandes objetivos da educação e da produção de conhecimento, como caminho para a ação humana consciente e responsável.

A função da pesquisa apontada por Vanderléia Daron ajuda nesta compreensão.

Parte-se de uma visão de pesquisa como produção de conhecimento sobre uma determinada realidade a fim de contribuir para torná-la melhor, ou seja, o saber entendido como produção de conhecimento que se constrói a partir da prática social e histórica, voltada à ação transformadora e não como algo para ser contemplado ou que aliene o sujeito. Nesta perspectiva, a prática desempenha um papel importante no processo do conhecimento, pois é o ponto de partida e o motor que impulsiona a teoria, a produção do conhecimento humano visando transformar o mundo ou mantê-lo da forma como está. Por isso, o conhecimento requer ação consciente do ser humano no mundo (DARON, 2003, p. 23)

É inegável o papel da produção de conhecimento para o mundo acadêmico, e esta é a função que precisa desempenhar com qualidade, mas nem por isso está isenta a academia de prestar auxílio para que o ser humano saiba se localizar e protagonizar sua própria história. Não existe neutralidade na busca do conhecimento, pois esta é uma busca nunca desinteressada. Acontece que a objetividade ou a busca do conhecimento em si não está em contradição com a existência sempre interessada pelo conhecimento.

Olhando para a realidade dos movimentos sociais, tendo como base o que vimos no bairro São Luiz Gonzaga, duas questões ainda merecem atenção, embora a primeira já tenha aparecido no texto. Para os movimentos sociais está claro que o conhecimento não é resultado apenas de um processo formal e por meio do qual alguém é institucionalmente destinado ao papel de ensinar. As pessoas aprendem, de fato, em tudo o que realizam. É por isso que, para o movimento como um todo, é tão importante a participação em mobilizações, manifestações e ocupações, pois se trata de aprendizagem na prática.

O segundo elemento diz respeito ao aprofundamento do conhecimento propriamente dito, mais significativo ainda seria, da parte do movimento, se este processo acontecesse a partir da sistematização da própria prática. Partir da realidade, neste caso, teria a função de qualificar a própria ação do movimento, ao ser confrontada com referenciais teóricos. No fundo, o movimento tem um grande desafio, a formação permanente de seus integrantes, na direção apontada como um desafio à educação, ajudar pessoas a se localizarem no mundo em que vivem e também a projetarem sua ação. Isso, obviamente, não isenta a academia de estabelecer vínculos e aprofundar o diálogo com tais realidades.

A sociedade e a educação vivem uma relação de interferência e influência recíprocas, o que faz pensar que a contribuição da academia na busca de uma cultura da emancipação em direitos humanos seja alinhar uma perspectiva crítica e criativa com relação à compreensão da própria sociedade. Se a academia conseguir problematizar a ideologia que entende que a estrutura da sociedade é assim e sempre foi assim, ou seja, for capaz de romper com a ideia de que as desigualdades são naturais terá dado sua contribuição. O resultado é que uma cultura impregnada por experiências de valorização do outro possam a ter grande relevância. Enfim, é preciso redefinir as regras do jogo e não apenas entrar no jogo com o resultado arranjado.

Considerações finais

O contato mais direto com o grupo que luta por moradia no bairro São Luiz Gonzaga, integrado ao MNLM, foi a realização de um desejo pessoal e, de alguma maneira, o tema dos direitos humanos uma estratégia de aproximação. O maior ganho, neste sentido, foi a aproximação, uma chance de abrir

as portas para um diálogo que ainda não aconteceu. Esse diálogo, para que seja produtivo, necessita de abertura, de ambas as partes, e terá muitas exigências. Não há nada de garantido. Agora não se trata apenas de um diálogo entre um indivíduo e o Movimento, mas de um diálogo sobre os direitos humanos, tema que foi mediação e, se o diálogo continuar, será o mais apropriado para tal.

Mas ainda há uma outra mediação que nos aproxima do grupo com o qual atuamos. Trata-se da preocupação prática do grupo que integra o Movimento de lutar por um mundo melhor, mesmo que o horizonte que almejam não alcance, por enquanto, algo além do interesse meramente individual, neste caso, pautado pela aquisição/conquista de uma moradia. Do ponto de vista do [ousou aqui dizer] educador em direitos humanos, a obrigação é, necessariamente, maior e seu horizonte terá de ser mais amplo. Para ele, aí deve estar, mesmo que hipoteticamente, uma possibilidade de vislumbrar um mundo diferente e, principalmente, de gestar uma lógica diferente – uma *outra* lógica dentro de uma *mesma* lógica. Uma lógica contra-hegemônica tomada até o extremo pela mesma lógica da racionalidade ocidental capitalista. Se essas pessoas, tão impregnadas quanto nós da mesma mentalidade que procura apenas a satisfação do interesse individual, não buscam outra coisa senão o mesmo mundo que está aí, e apenas se aproveitam de tal situação porque lhes convém, isso não nos tira a responsabilidade. Pois, se há alguma possibilidade, ela deverá ser perseguida até o final, até porque disso depende uma efetivação mais autêntica dos direitos humanos.

Levar a sério este diálogo implica em um duplo compromisso, pessoal e também do ponto de vista dos defensores dos direitos humanos. O primeiro é de manter relação com o grupo específico, o MNLM, com o qual estabelecemos contato por ocasião da tarefa do curso. O segundo é de manter e estabelecer vínculos com os outros tantos grupos que revelam sinais de construção ou de busca desse *outro* mundo possível,

no qual a justiça e a equidade sejam buscas e a solidariedade, caminho. A hermenêutica diatópica de que fala Boaventura de Sousa Santos exige trocas de diferentes saberes e diferentes culturas, mediadas por concepções abrangentes em que seja possível olhar para cada experiência e seus fundamentos a partir do que lhes é importante em si, e não a partir de critérios que as constroem como inexistentes.

Se é possível ou não construir a contra-hegemonia, não se sabe, mas o certo é que muito do que existe hoje foi outra julgado por muitas pessoas como impossível. Mais do que prever o futuro, o desafio é empenhar-se na transformação da sociedade e das relações para que o impossível se aproxime e deixe de ser apenas horizonte.

Referências bibliográficas

BRASIL. *Constituição Brasileira*. Brasília: Congresso Nacional, 1988.

_____. *Lei nº 10.257* [Estatuto da Cidade]. Brasília: Presidência da República, 2001.

CARBONARI, Paulo César. *Direitos humanos: sugestões pedagógicas*. Passo Fundo: IFIBE, 2008.

_____. (Org). *Subsídios para a disciplina Conceitos e Concepções de Direitos Humanos*. Passo Fundo, Junho de 2008a. 18p. (mimeo).

CASIRAGHI, Raquel. Ieda e Ministério Público fecham escolas nos acampamentos sem terra. In: *Revista On-line do Instituto Humanitas Unisinos*. Disponível em: <http://www.unisinos.br/ihu/index.php?option=com_noticias&Itemid=18&task=detalhe&id=20086>. Acesso em: 19 fev. 2009.

COMBLIN, José. *O neoliberalismo: ideologia dominante na virada do século*. Petrópolis: Vozes, 2000.

DARON, Vanderléia. *Educação, cultura e educação popular: experiências de mulheres trabalhadoras rurais*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2003.

DOCUMENTÁRIO DIREITOS HUMANOS (Beira Trilho Passo Fundo). Deisi Fanfa. Passo Fundo. Laboratório TV e Vídeo UPF e Comissão de Direitos Humanos de Passo Fundo (Supervisão: Ricardo Fagundes). [DVD].

FORUM NACIONAL DE REFORMA URBANA. *Jornada Nacional de Luta pela Reforma Urbana e pelo Direito à Cidade*. Nov. 2008, p. 2.

MEZADRI, Neri. *Contribuição dos movimentos sociais para a educação formal*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2007.

_____. *Registro da atividade de formação*. Passo Fundo, 2008 (Mimeo).

MNLM. *Os ricos deste mundo não têm um projeto de futuro a oferecer aos pobres*. São Paulo: 2008 (Texto-Base do Encontro Nacional).

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: _____ (Org). *Conhecimento prudente para uma vida descecente: 'um discurso sobre as ciências' revisitado*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 777-821.

ÚLTIMO SEGUNDO. *Desigualdade continua "extremamente elevada", diz Ipea*. Disponível em: <http://ultimosegundo.ig.com.br/economia/2008/09/22/desigualdade_continua_extremamente_elevada_diz_ipea_1932258.html>. Acesso em: 20 mar. 2009.

WISNIK, Guilherme. *Urbanidade em questão: a explosão das favelas e o crescimento chinês*. Disponível em: <http://www.vitruvius.com.br/arquitextos/arq074/arq074_00.asp>.

Acesso em: 12 mar. 2008.

WOLKMER, Antonio Carlos. *Condições para se pensar democraticamente os direitos humanos*. 2008. (Mimeo).

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS:
Experiência do Curso de Especialização
em Direitos Humanos**

*Paulo César Carbonari (IFIBE)**

Nilva Rosin (IFIBE)

Nei Alberto Pies (CDHPF)

Márcia Carbonari (CDHPF)

Iltomar Siviero (IFIBE)

Elisa Mainardi (FAED/UPF)

Eldon Henrique Mühl (FAED/UPF)

A obra coletiva que chega às suas mãos resulta de um processo de formação organizado pelo Curso de Especialização em Direitos Humanos, em sua edição de 2008/2009. Além da memória da proposta desenvolvida, a coletânea também reúne artigos dos/as discentes que, a partir de práticas educativas desenvolvidas como parte da formação no Curso, sistematizaram saberes e práticas num artigo ora publicado.

* Equipe de coordenação do Curso e de orientação dos trabalhos apresentados nesta publicação. Compõem o Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Educação em Direitos Humanos, mantido pelas instituições às quais os membros da equipe são institucionalmente vinculados.

A oferta do Curso foi feita sob a responsabilidade acadêmica do Instituto Superior de Filosofia Berthier (IFIBE), em parceria com o Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação em Direitos Humanos, do qual participam docentes, pesquisadores/as e educadores sociais do IFIBE, da Comissão de Direitos Humanos de Passo Fundo (CDHPF) e da Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo (FAED/UPF). A edição do Curso contou com apoio financeiro da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República mediante convênio.

Esta edição do Curso de Especialização em Direitos Humanos, a quarta, teve como foco a formação de educadores/as para a educação em direitos humanos. O projeto do Curso foi gestado e executado com a finalidade de formar educadores/as da educação básica e que atuam em educação popular para que se constituam em agentes multiplicadores de educação em e para os direitos humanos, com os seguintes objetivos: 1. subsidiar a construção de posicionamentos críticos e interdisciplinares sobre os direitos humanos como conteúdos de ação pedagógica e política; 2. contribuir para o aprofundamento do conhecimento sobre os fundamentos e as concepções de educação em e para os direitos humanos; 3. aprofundar o estudo crítico sobre metodologias e estratégias de ação pedagógica na educação em e para os direitos humanos; 4. oportunizar a troca de experiências de ação pedagógica em direitos humanos e a sistematização de práticas a fim de qualificar a atuação dos/as educadores/as participantes.

O público do Curso foi formado por cinquenta educadores/as com atuação na rede pública de educação (56,25% dos participantes) e por educadores/as sociais (43,75% dos participantes). Os/as educadores da rede pública atuam em diversos níveis da educação básica: infantil, alfabetização, séries iniciais e finais do ensino fundamental e ensino médio, em várias áreas do conhecimento. Os educadores/as sociais são oriundos de organizações populares e de órgãos públicos de Passo Fundo. Em geral, o perfil da turma se revela nos seguin-

tes aspectos: a) 77% mulheres; b) 35% com idade entre 20 e 30 anos e 48% com idade de 31 a 50 anos; c) 27% atuam em ONG ou entidade assistencial, 24% são educadores/as da rede pública estadual; 23% da rede pública municipal, 6% educadores que atuam em ambas as redes públicas e 18% com atuação na gestão pública; d) a formação inicial (graduação) diversificada, incluindo formação em Pedagogia (20%), Filosofia (18%), Serviço Social (12%), Letras (10%), Artes/Educação Artística (8%), Direito (4%), Economia (4%) e o restante (20%) em várias áreas (Enfermagem, Contábeis, Matemática, Educação Física, Ciências, Biologia, Estudos Sociais, Fisioterapia e outras).

Segundo o Projeto Básico do Curso,¹ o eixo central desenvolvido foi de que a *educação em direitos humanos é um dos direitos humanos*. Para isso, o curso pautou-se pelas seguintes motivações: “*escola é lugar de direitos humanos; educação é um direito que precisa se efetivar com direitos humanos; educador é agente de promoção dos direitos humanos através da educação em direitos humanos; organizações populares são agentes de educação em direitos humanos*”.

O desenvolvimento dos conteúdos e metodologias do Curso foi transdisciplinar, procurando contemplar diversas abordagens de conhecimento e diversos saberes, convergindo para os direitos humanos e mediados pela educação em direitos humanos. Nesta perspectiva é que o programa de conteúdos foi organizado em três partes: fundamentos em direitos humanos; fundamentos da educação em direitos humanos; e metodologias de educação em direitos humanos. Pretendeu-se que os participantes compreendessem a fundo e de forma crítica os conteúdos e, a partir de suas práticas pedagógicas, aprimorassem estratégias e metodologias de atuação.

O delineamento do Curso desenvolveu-se em três etapas: a) a primeira, de abril a setembro/2008, com as disciplinas teóricas previstas no programa do curso; b) a segunda, de setembro a dezembro/2008, com o desenvolvimento do processo de

1 Todo o projeto e os materiais nele utilizados pode ser visto em www.ifibe.edu.br.

planejamento de práticas educativas e sua implementação; c) a terceira, de dezembro/2008 a abril/2009, com o desenvolvimento do processo de sistematização da prática realizada, sua transformação em artigo para cumprir o requisito de Trabalho de Conclusão de Curso e apresentação pública, em seminário. O Curso foi encerrado com a certificação dos novos especialistas em educação em direitos humanos, no dia 25 de abril de 2009.

O conjunto das atividades desenvolvidas no Curso convergiu para o processo de planejamento e sistematização de práticas educativas em educação em direitos humanos, desafiando a cada participante do curso a tomar o acumulado de aprendizagem desenvolvida no Curso, sua própria experiência de atuação educativa e desenvolver práticas de educação em direitos humanos como subsídio para preparar ações em educação em direitos humanos. Este exercício exigiu a construção de planejamentos de atividades e a elaboração de materiais didático-pedagógicos, a experimentação criativa, a sistematização da prática, a elaboração de artigo e sua apresentação pública, dinâmica articulada e orientada pelo Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação em Direitos Humanos.

O processo de planejamento exigiu a construção de Planos de Estudos, por parte dos/as educadores/as que atuam na educação formal e de Planos de Formação pelos/as educadores/as sociais. Estes planos, adaptados aos públicos com os quais seriam desenvolvidos e à realidade concreta na qual seriam efetivados, exigiram elaboração dos seguintes componentes: a) contextualização: na qual cada plano faria a apresentação de uma análise de contexto no qual seria desenvolvida a prática educativa, explicitados aspectos da situação escolar (para os Planos de Estudos) ou da situação do grupo, comunidade, entidade ou organização social (para os Planos de Formação), a situação dos sujeitos/agentes (suas expectativas, dificuldades e potencialidades) e das práticas pedagógicas a fim de chegar

a identificar uma problemática central a ser enfrentada pela atividade educativa; b) justificativa: na qual seria feita a apresentação das razões que tornariam relevante a realização do plano proposto, considerando, entre outros aspectos a relação entre a proposta de prática e sua resposta à problemática central identificada na contextualização, sua resposta pedagógica aos aspectos do contexto, a viabilidade de sua implementação, a necessidade e importância de ser realizada e em que sua contribuição para a formação educativa; c) núcleo temático: no qual seriam explicitados os elementos-chave que serviriam de guia para toda a ação educativa, desdobrando-se nos seguintes aspectos: enunciação da temática do plano; descrição dos objetivos; breve apresentação dos fundamentos e concepções pedagógicas, teóricas e metodológicas que sustentariam o plano; apresentação da rede temática na qual seriam articulados conceitos, temas e enfoques a serem desenvolvidos; d) componentes formativos: no qual os aspectos do núcleo temático seriam desdobrados em perspectiva didático-pedagógica, com a identificação dos objetivos específicos a serem alcançados com a atividade, as competências e atitudes a serem atingidas e subsidiadas, os conteúdos programáticos a serem desenvolvidos, a proposta metodológica (incluindo estratégias, dinâmicas, processos e atividades), a proposta de avaliação (com previsão de critérios e instrumentos), a descrição dos subsídios e materiais didáticos a serem utilizados e a explicitação dos compromissos de ação que a atividade esperava mobilizar nos/as participantes, além de cronograma de implementação com previsão das principais atividades e prazo de realização; e) referências e anexos, com listagem dos subsídios utilizados para a elaboração do plano e dos materiais que seriam utilizados em sua implementação. Este conjunto de elaborações constituiria um documento a ser preparado por cada participante do Curso com orientação de docente do Curso. O plano, depois de avaliado e validado, passaria para um segundo mo-

mento, através da elaboração de um Plano de Aula, para o caso dos/as educadores/as com atuação na educação formal, dada a natureza específica da atividade; e um Plano de Atividade Formativa, para o caso dos que fariam a prática na educação não formal. Dessa forma, cada um dos participantes do curso estaria em condições de desenvolver uma prática educativa junto ao público com o qual já atuava e inserindo-a de forma orgânica nas atividades que já desenvolve com educador/a. O conjunto das ações educativas planejadas receberam orientação para que fossem construídas de forma a colaborar: a) com a promoção dos direitos humanos através da educação em direitos humanos; b) com a identificação e mediação dos casos de violação de direitos humanos presentes nos grupos/escolas nas quais seriam desenvolvidas.

A experimentação criativa tomou em conta os planos elaborados e foi desenvolvida junto ao público definido como atividade orgânica. Ou seja, foi inserida dentro do cronograma e da dinâmica na qual os participantes do Curso já atuavam. Assim, por exemplo, educadores/as com atuação na alfabetização, desenvolveram parte do Plano elaborado como atividade educativa da turma e na escola na qual atuavam regularmente. O mesmo vale para todos os demais casos. Para que o processo de implementação fosse feito de sorte a acumular subsídios para a sistematização, o passo seguinte, sugeriu-se que fosse usado um roteiro para o registro da memória da atividade. Neste registro, além da identificação da atividade, com data, local e descrição dos/as participantes, pedia-se uma breve descrição da atividade realizada com anotação do que nela ocorreu, uma breve apreciação da atividade com anotação de elementos de avaliação, com a identificação de avanços, potencialidades e perspectivas, retrocessos, tensões e estrangulamentos, além de anotação de impressões pessoais e implicações estratégicas e situacionais que, de alguma forma, interferiram na realização da atividade.

A sistematização da prática, orientada metodologicamente, exigiu descrição, análise e interpretação da prática realizada e a realização de um balanço crítico. Um roteiro de sistematização pedia que houvesse um processo de preparação, no qual seria feita a recuperação de documentos: a coleta de todos os documentos, textos, fotos, relatórios, registros e publicações que tenham sido produzidos no desenvolvimento da experiência a ser sistematizada; e o mapeamento dos envolvidos: identificando pessoas, educadores/as, colaboradores e público. Em seguida seria elaborado um Plano de Sistematização do qual deveriam constar os seguintes aspectos: objeto da sistematização (o que será sistematizado?); objetivos da sistematização (para que sistematizar?); justificativa da sistematização (por que sistematizar a experiência escolhida?); eixo da sistematização (qual ou quais os aspectos centrais que orientarão a sistematização?); critérios e conceitos (qual é o marco teórico, os critérios e conceitos que orientarão a análise da prática e sua interpretação crítica?); aspectos da prática (roteiro da reconstrução da prática realizada a ser sistematizada – etapas); metodologias (quais os procedimentos e passos para realizar a sistematização?); cronograma (quais as principais atividades e prazo para realizar a sistematização?) e referências bibliográficas (quais as bases teóricas para subsidiar a sistematização?). Assim, com base no Plano, seria feita a elaboração de um artigo científico para o qual se sugeriu que devesse constar de três partes: a) reconstrução da prática: com a memória histórica do que foi realizado, informando período, objetivos, metodologia, público, atividades, resultados e outros aspectos necessários para identificar concretamente a experiência realizada; b) análise e interpretação da prática: com a explicitação das bases de referência da análise (marco teórico-metodológico) e a retomada dos objetivos e do eixo definido, a fim de produzir uma análise e interpretação crítica da prática realizada; c) conclusões: na qual seria feito um balanço da prática para

identificar as aprendizagens colhidas da prática, os estrangulamentos e os avanços, as dúvidas e incertezas, as convicções e posições afirmadas, além dos desafios que ficaram a partir prática, de forma a apontar aspectos relevantes para sua eventual multiplicação. Dessa forma, a sistematização consistiu, efetivamente, em estabelecer relação entre a teoria e a prática de sorte que, reconstruiu processos vividos a fim de analisá-los e interpretá-los criticamente, tomando a prática realizada como objeto de estudo para, reflexivamente, desconstruí-la e reconstruí-la indicando os conhecimentos construídos nela, colhendo aprendizagens e compartilhando sentidos (significados).

A sistematização resultou num produto individual que consistiu num Artigo Científico (TCC) que foi submetido à avaliação para os efeitos formais de exigência legal do Curso. O mais importante, todavia, é que este mesmo artigo serviu de subsídio para uma apresentação, em forma de Comunicação, realizada no Seminário Municipal de Educação em Direitos Humanos, de 30 de março a 03 de abril de 2009 e, finalmente, sua qualificação para ser publicado nesta coletânea.

O processo possibilitou a ampliação de competências para planejamento de atividades a partir da construção de uma leitura histórica, sistemática e interdisciplinar dos direitos humanos como conteúdos de ação pedagógica e política, através do estudo da história, das concepções, dos fundamentos, dos instrumentos e mecanismos nacionais e internacionais. Isto exigiu, sem dúvida, conhecimento e aprofundamento sobre os fundamentos e as concepções de educação em direitos humanos, somando-se a troca de experiências da ação pedagógica em direitos humanos e qualificando a atuação dos/as educadores/as nas diversas áreas de atuação. Acima de tudo, exigiu que cada participante fizesse sua própria síntese prática, transformando a experiência de participação do curso em mais do que um ganho cognitivo. Por isso, a insistência central em todo esse processo foi consignada nos seguintes aspectos: a) a

prática como referência substantiva do conteúdo; b) a reflexão crítica como exercício aberto e em diálogo com a prática; c) a abertura ao diálogo com os diversos sujeitos participantes do processo que dele tomaram conhecimento.

As práticas pedagógicas aqui sistematizadas são expressão dos esforços e da contribuição na direção de fazer os direitos humanos acontecerem em processos educativos, como atitude e atividade educativa. Eles colaboram para mostra que educar em direitos humanos é mediação para a humanização das pessoas, pois ela ocorre num contexto marcado por processos de violação dos direitos. Mostram que seu lugar são os diversos âmbitos ou ambientes nos quais podem ocorrer processos educativos. Espera-se sirvam para desafiar os/as educadores/as a fazer do processo educativo espaço para a emergência de novas relações interpessoais e ambientes culturais nos quais a dignidade da pessoa humana seja central. Mostram também que os direitos humanos podem ser tomados como tema e como abordagem em práticas educativas, mas também indicam que precisam ser tomados como tema e abordagem de todo o processo educativo, já que, a rigor, deveria concretizar o próprio direito à educação.

Em suma, seguindo Maria Vitória Benevides quando diz que a educação em direitos humanos é “permanente e global, complexa e difícil, mas não impossível” pode-se dizer que o que esta coletânea faz é nada mais do que dar uma mostra de que é possível realizar a educação em direitos humanos. Talvez, mais do que amostra, os textos aqui apresentados querem se servir a serem criticados e, acima de tudo, servir de inspiração para que novas práticas sejam realizadas. Nisso realizarão seu sentido mais profundo.



ESTA OBRA FOI COMPOSTA EM MINION PRO
PELA EDITORA IFIBE E IMPRESSA
PELA GRÁFICA BERTHIER
EM PAPEL PÓLEN EM NOVEMBRO DE 2011.