



DIREITOS HUMANOS E DIVERSIDADE CULTURAL: O RESPEITO À DIFERENÇA NO MUNDO GLOBALIZADO POR MEIO DA EDUCAÇÃO¹

Analice Schaefer de Moura²

Rodrigo Cristiano Diehl³

RESUMO: Com o presente estudo tem por finalidade compreender o respeito à diferença no mundo globalizado por meio da proposta da diversidade cultural dos direitos humanos e da educação na sociedade contemporânea. Diante desse contexto, indaga-se: de que forma os direitos humanos, por intermédio da diversidade cultural e da educação, podem assegurar o respeito às diferenças e a cultura de cada sociedade em um mundo globalizado? Para responder a tal problemática, o estudo foi dividido em dois momentos, onde no primeiro realiza-se um estudo sobre o processo de globalização e a homogeneidade social para no segundo capítulo compreender os direitos e a diferença enquanto necessidade da educação em direitos humanos especialmente em um cenário marcado pela globalização. Em sua construção, utilizou-se o método hipotético-dedutivo, como método de procedimento o histórico e o monográfico e como técnicas de pesquisa a bibliográfica e a documental.

Palavras chave: direitos humanos; diversidade cultural; educação; globalização; respeito.

ABSTRACT: With the present study aims to understand the respect for difference in a globalized world through the proposal of the cultural diversity of human rights and education in contemporary society. In this context, it asks is: how human rights through cultural diversity and education, can ensure respect for the differences and culture of each society in a globalized world? To answer this problem, the study was divided into two stages where the first carried out a study on globalization and social

¹ Esse estudo é fruto dos debates e reflexões oportunizados pelo grupo de pesquisa “Direito, Cidadania e Políticas Públicas” do Programa de Pós-Graduação em Direito – Mestrado e Doutorado da Universidade de Santa Cruz do Sul e coordenado pela Professora Pós-Dra. Marli Marlene Moraes da Costa.

² Mestranda em Direito pelo Programa de Pós Graduação em Direito da Universidade de Santa Cruz do Sul - Conceito Capes 5, com Taxa PROSUP/CAPES. Linha de pesquisa: Políticas Públicas de Inclusão Social. Graduada em Direito pela mesma Universidade. Integrante do Grupo de Pesquisa “Direito, Cidadania e Políticas Públicas”, vinculado ao PPGD – UNISC. Advogada OAB/RS nº. 103.034. E-mail: analice_sm@hotmail.com.

³ Mestrando em Direito pelo Programa de Pós-Graduação em Direito - Mestrado e Doutorado da Universidade de Santa Cruz do Sul, com bolsa Prosup/CAPES, na linha de pesquisa em Políticas Públicas de Inclusão Social. Especialista em Direito Constitucional e Administrativo pela Escola Paulista de Direito – EDP (2016). Graduado em Direito pela Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, com bolsa Probiq/FAPERGS (2015). Integrante dos grupos de pesquisa: Direito, Cidadania & Políticas Públicas (Campus Santa Cruz do Sul - RS e Campus Soderadinho - RS), coordenado pela Pós-Dra. Marli Marlene Moraes da Costa e Direitos Humanos, coordenado pelo Pós-Dr. Clovis Gorcevski, ambos do Programa de Pós-Graduação em Direito - Mestrado e Doutorado da UNISC e certificados pelo CNPq. Advogado OAB/RS nº. 102.775. E-mail: rodrigocristianodiehl@live.com



homogeneity for the second chapter to understand the rights and the difference as the need for human rights education especially in a scenario marked by globalization. In its construction, we used the hypothetical-deductive method, as the historical method of procedure and monographic and how research techniques bibliographic and documentary.

Keywords: human rights; cultural diversity; education; globalization; respect.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Atualmente os direitos humanos têm sofrido um processo de precarização em razão da própria crise do modelo de Estado Democrático de Direito, que envolve, dentre outros fatores, a influência do mercado global tanto na esfera nacional como internacional. Com efeito, a globalização, passou de ser um mero modelo econômico, para tornar-se questão política fundamental na sociedade contemporânea.

A partir dessa premissa, discute-se no presente artigo o respeito à diferença no mundo globalizado através da proposta intercultural dos direitos humanos, na sociedade contemporânea. Deste modo, a pesquisa tem por objetivo geral compreender como a educação para os direitos humanos pode assegurar o respeito às diferenças e a cultura de cada sociedade no mundo globalizado. Para tanto, pretende-se inicialmente estudar o fenômeno da globalização e seus impactos na sociedade contemporânea, para após, propor a educação para os direitos humanos enquanto meio garantidor do respeito às diferenças, sob o viés da interculturalidade.

Assim, inicialmente aborda-se a globalização enquanto fenômeno não só econômico, mas político, cultural e social, e sua força na destruição das culturas e diferenças. Diante desse pressuposto, constata-se uma visível influência negativa do mercado na garantia e proteção dos direitos humanos, cada vez mais ameaçados diante da estrutura onívora do modelo econômico-político atual.

Por fim, defende-se a educação para os direitos humanos, enquanto mecanismo de empoderamento do cidadão, a fim de garantir o respeito às diversas culturas e identidades. Defendendo-se assim, um viés intercultural para proteção e garantia de tais direitos.

Como requisito à correta construção da pesquisa, utilizar-se-á, como método de abordagem, o hipotético-dedutivo, o qual partindo de um problema buscou-se vislumbrar possibilidades de solução por meio de um vasto referencial bibliográfico



interdisciplinar. No que se refere aos métodos de procedimento, utilizou-se o histórico e o monográfico e empregou-se como técnica de pesquisa a bibliográfica e a documental para sistematizar e encontrar possíveis respostas ao problema proposto.

As fontes utilizadas permitiram uma melhor fundamentação no trabalho desenvolvido, bem como, na diversificação da abordagem, para concretizar os objetivos estabelecidos. Além do mais, buscou-se investigar os temas propostos a partir da correlação entre o levantamento do instrumental teórico e os estudos sobre educação e interculturalidade.

1. GLOBALIZAÇÃO E HOMOGENIA SOCIAL

Hobbes (2003) com a expressão o homem é o lobo do homem, defendeu o potencial humano, que pode ser positivo ou negativo, mas que se sobressai, especialmente, na defesa e conquista de seus interesses. Da necessária interpretação do texto à sua época, Inglaterra de 1651, Hobbes escreveu sobre o estado de natureza até o surgimento do homem artificial. Deste modo, defende o autor, a necessidade da regulação estatal para que o ser-humano seja capaz de viver em paz.

Essa conflitualidade humana levou a inclinação racional para a renúncia das suas liberdades, transferindo-as a um poder irresistível capaz de conduzir o controle social (HOBBS, 2003). Desta forma, o contrato social firmado pelos homens entre si para fugir do estado de natureza e da guerra de todos contra todos, consiste numa transferência de liberdades, que possibilite a paz social através da obrigação de cumprir com os pactos celebrados. Dessa forma, a origem da justiça se dá pela contratação, em que “justo é o cumprimento do pacto e injusto seu descumprimento” (SPENGLER, 2010, p. 279).

Contudo, a sociedade atual é demasiadamente complexa, para ser explicada à luz das teorias do estado de natureza. A questão do Estado soberano em tempos de globalização trouxe alguns paradoxos. Existem aqueles que tentam impor ordem dentro do seu espaço, os que tentam desistir dos direitos soberanos e estados que estavam esquecidos e pretendem se tornar um Estado. Todavia, no contexto geral, aconteceu uma morte da soberania dos Estados, os quais não têm recursos



suficientes e liberdade para evitar um colapso (BAUMAN, 1999). Os Estados tornam-se, em última análise, reféns das grandes corporações, ou seja, do capital.

Contudo, o Estado fraco somente é assim considerado no nível das estratégias de hegemonia e de confiança. Isto porque, no nível de estratégia de acumulação ele está mais forte do que nunca, tendo em vista que a regulação e legitimação das exigências do capitalismo global é feita pelo Estado no âmbito nacional. Assim, está-se diante do que Boaventura de Souza Santos (2006) chamou de nova articulação entre o princípio do Estado e o princípio do mercado.

Portanto, pode-se afirmar que

[...] na contemporaneidade, a esfera pública – espaço - é palco de intensas mudanças: novos papéis, relações e modelos familiares, comunicação e tecnologias, políticas públicas articulam-se com o terceiro setor, a globalização contribui para a formação de culturas híbridas, a vulnerabilidade econômica e dos territórios; em resumo, o Estado e seus agentes encontram-se em transição, enfrentando incertezas e instabilidade. (DUARTE, 2015, p. 145)

Diante das pressões centrífugas da desterritorialização da produção e transnacionalização dos mercados, vê-se o despreparo do Estado nacional, fortemente hierarquizado, de lidar com essas novas realidades (SPENGLER, 2010). O contrato social, não foi cumprido e não será renegociado.

Nesse prisma, a globalização surge, enquanto modelo econômico (e novo modelo político) pelo fim das distâncias e das fronteiras geográficas. Algumas palavras como “perto” e “longe”, “dentro” e “fora”, perderam o sentido que carregavam antigamente referentes à geografia, e ganharam outra dimensão: certeza e incerteza, autoconfiança e hesitação, situações problemáticas ou não (BAUMAN, 1999).

Dessa forma, o espaço-tempo nacional estatal está perdendo importância, em razão dos espaços-tempo global e local. Entre estas temporalidades incompatíveis com a temporalidade estatal nacional, Santos (2006) destaca o tempo instantâneo do ciberespaço e o tempo glacial da degradação ecológica, dos índios ou da biodiversidade. Ambas as temporalidades colidem frontalmente com a temporalidade política e burocrática do Estado.

Assim, o Santos (2006) afirma que os riscos da crise do contrato social, se resumem na emergência do fascismo social. Contudo, não se trata do regresso ao fascismo das décadas de 1930 e 1940. Trata-se, isto sim, de um regime social e



civilizacional, “um fascismo pluralista e, por isso, de uma forma de fascismo que nunca existiu” (SANTOS, 2006, p. 333).

Esse novo fascismo, revela-se ponto crucial da pauta da concretização e proteção aos direitos humanos, tendo em vista que o mesmo parece velado e invisibilizado pela tecnologia e, conseqüente desumanização das relações, bem como com velocidade das transformações sociais.

Com efeito, a sociedade global atual (se é que existe enquanto realidade) está marcada por conflitos provenientes da atual fase da expansão capitalista no globo, o que Warat (2010) chamou de nova Torre de Babel. Essa torre é baseada na ideia da extinção das diferenças,

[...] este é o projeto de globalização neoliberal: submeter à servidão a todos os outros; imigrantes, mulheres, e todos os excluídos que se submetem aos construtores da torre ou ficam como inimigos, que obstaculizam a construção e devem ser aniquilados pelas mais poderosas armas de guerra. O único caminho possível para poder integrar à parte baixa da nova torre é a submissão das diferenças. (WARAT, 2010, p. 10).

Embora Warat (2010) defenda que a globalização está condenada por sua pretensão de igualar o diferente, esse novo modelo de mercado, fundado na livre empresa e na alocação de recursos difundiu-se rapidamente pelo globo. Passando a regulação da economia a centrar-se cada vez mais em normas estranhas a ela.

Diante desse paradigma, é imprescindível compreender aqui, que o mundo hodierno é feito de imagens e do imaginário, em que o Estado passa a ser controlado, se não, substituído, pelo império do dinheiro – a chamada monetarização da vida social e pessoal. Assim, Santos (2004) defende que atualmente existem três mundos num mundo só, quais sejam, o mundo como nos fazem crer, o mundo como realmente ele é, e o mundo como pode ser.

O mundo como nos fazem crer, é o que o autor chama de globalização como fábula, pois é vendido, especialmente pelos meios de comunicação, como formado por diversas fantasias, cuja repetição, acaba por se tornar uma base aparentemente sólida de sua interpretação (SANTOS, 2004).

Nesse sentido, pode-se afirmar que a globalização é vista por uns como algo bom e por outros como algo ruim, mas para todos é um processo irreversível. Causa de felicidade e infelicidade alheia. Além de ser algo que afeta a todos na mesma



medida e da mesma maneira. Bauman cita o processo paradoxal da globalização: “A globalização tanto divide como une; divide enquanto une” (BAUMAN, 1999, p. 8).

Com efeito, a sociedade hodierna vive num paradoxo consubstanciado, de um lado, pelo avanço das ciências e das técnicas, e por outro, pela referência à aceleração contemporânea das vertigens criadas por essa velocidade e pelo progresso que assume. Este é o mundo confuso e confusamente percebido na torre de babel que vive a nossa era globalizada.

Por sua vez, o mundo tal como ele é, caracteriza-se pela globalização como perversidade. Os problemas gerados pela globalização, como o desemprego, a pobreza, a fome, a mortalidade infantil, e as crescentes desigualdades sociais, são o alto preço da globalização. Essa é a demonstração da sua perversidade sistêmica às imposições do capitalismo, que dita o mecanismo de mercado fazendo com que essas mazelas se tornem meros instrumentos do processo de globalização, numa relação de causa e consequência. (SANTOS, 2004)

Contudo, para subverter a lógica da globalização perversa, é necessário superar os limites do imaginário jurídico moderno, dos quais Rubio (2012) destaca três principais obstáculos: epistemológicos, axiológicos e culturais.

Os obstáculos epistemológicos referem-se ao fracionamento dos saberes, decorrente da cultura lógica-formal cartesiana que reduz, separa e abstrai o mundo jurídico e planos distintos, que reduzem o direito em direito estatal, ignorando outras expressões jurídicas não estatais, separa o âmbito público do privado, e abstrai o mundo jurídico do contexto sociocultural em que está inserido (RUBIO, 2012).

Quanto aos limites axiológicos, por um lado, o direito se encontra com os danos causados pelas concepções juspositivistas e jusnaturalistas do direito. Diante dessa dualidade, os direitos humanos são interpretados de maneira abstrata e formal alienadas ao tempo, espaço e ritmos humanos plurais.

Nesse sentido, Santos (2004) destaca que uma boa parcela da humanidade não é capaz de obedecer as leis, normas, regras, mandamentos, costumes derivados dessa racionalidade hegemônica, baseada no formalismo legal e moral. Daí surge a proliferação de ‘ilegais’, ‘irregulares’, ‘informais’. Essa incapacidade mistura, no processo de vida práticas e teorias herdadas e inovadas, religiões tradicionais e novas convicções.

Outro problema axiológico refere-se a separação do saber científico jurídico com os valores éticos e morais, bem como do espaço jurídico, esquecendo-se que



toda ação humana está sempre vinculada com um componente político e com o exercício do poder.

Em terceiro lugar, o autor afirma que a cultura consumista fomenta o egoísmo reduzindo, quiçá, destruindo a fraternidade e a solidariedade (RUBIO, 2012). Isto é, o individualismo, surge enquanto característica da sociedade neoliberal, cujo consumo passa a ser forma de expressão e aceitação social.

Nesse contexto, como bem disciplina Bauman (2008, p. 76), há de se considerar que “os membros da sociedade de consumidores são eles próprios mercadorias de consumo, e é a qualidade de ser uma mercadoria de consumo que os torna membros autênticos dessa sociedade”.

Por fim, o último obstáculo a ser superado é o cultural, fruto do processo da redução “occidentalocêntrica” que impõe uma homogeneização da vida em todas suas ordens (RUBIO, 2012).

La medida cultural con la que interpretar y actuar en el mundo ha sido establecida por un hombre varón, masculino, blanco, propietario, mayor de edad, europeo, Cristiano e com éxito de ganhador. Em este sentido, se puede decir que los propios derechos humanos pasan a ser una especie de traje con corbata construído para um cuerpo concreto sin que permita o lo permita selectiva y azarosamente, el reconocimiento o la existência de otras corporalidades (indígenas, femininas, negras, homossexuais, campesinas, trabajadoras, no propietarios, etc.). (RUBIO, 2012, p. 25).

Com o modelo econômico global, as diferenças estão fadas a serem dizimadas, quando não transformadas em produto de mercado. Destaca-se, nesse sentido, o que Bauman (2013) denominou de capacidade “onívora” do mercado, que consegue aproveitar qualquer protesto e impacto de “força contrária” em fonte de manutenção de poder, em lucro.

De todo modo, é necessário compreender que diante do controle do mercado pelos meios de informação, representação e, inclusive, do Estado, as forças de oposição quase não possuem “escolha senão jogar de acordo com as regras do mercado, e assim – de forma indireta, mas não menos poderosa – endossar e reforçar o domínio do mercado” (BAUMAN, 2013, p. 30).

Nessa nova realidade volátil, impende repensar os conceitos econômicos e adequá-los às lógicas das mudanças sociais, marcadas pela incerteza e complexidade, e “torná-los aptos a fundamentar uma sociedade constituída, sobretudo por diferenças” (CAMPUZANO, 2008, p. 9).



A partir do exposto, Santos (2004) propõe o mundo como ele pode ser, a partir da “construção de um outro mundo globalizado mais humano” (SANTOS, 2004, p. 20). Dessa forma, pretende-se combater os problemas advindos da globalização, a partir da mistura de raças-culturas-povos, da aglomeração das massas, enfim, do que o autor chama de sociodiversidade. Com efeito, a globalização é quem auxiliaria no estabelecimento dessas trocas da diversidade cultural, solucionando os problemas que ela própria ajudou a criar ou agravar.

Com efeito, Bauman (2013) sugere uma revolução cultural. Embora os poderes do atual sistema educacional pareçam limitados, e ele próprio seja cada vez mais submetido ao jogo consumista, ainda tem poderes de transformação suficientes para ser considerado um dos fatores promissores para essa revolução. É o que segue.

2. DIREITOS HUMANOS E DIFERENÇA: A NECESSIDADE DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO CENÁRIO DE GLOBALIZAÇÃO

Como visto, Santos (2002) trabalha com a lógica de três tipos de globalização e, é em busca da terceira forma, por uma outra globalização, que se pretende construir este estudo, baseando-se na construção de outro mundo globalizado mais humano. Não se pode olvidar a manifestação de fatos indicativos de uma nova história, pois a partir da mistura de raças, culturas e povos associados a aglomerações das massas e de sua diversificação, há o surgimento de uma sociodiversidade. Nesse sentido, o que se verifica é o cultivo de novo discurso, de nova metanarrativa, ou seja, a possibilidade de se cunhar nova história.

A proteção internacional dos direitos humanos transita inicialmente pela definição de seu conceito, onde existe atualmente um número considerável de ciências que a estudam, a exemplo da política, filosofia, história, direito e da sociologia, sendo cada uma atribuindo uma denominação e um significado que não necessariamente deve coincidir com as demais. Desse modo, no entendimento de Gorczewski (2005) os direitos humanos podem ter diversas denominações como direitos naturais, direitos do homem, direitos do homem e do cidadão, liberdades públicas, direitos do povo trabalhador, entre outros.

E conseqüentemente, dentro dessas correntes há quem afirme que os direitos humanos não seriam direitos propriamente ditos, mas sim aspirações,



valores que cada indivíduo elege. Portanto, direitos seriam aqueles unicamente exigíveis de uma autoridade do Estado e, portanto, deveriam estar previstos em um determinado ordenamento jurídico. Nessa linha de compreensão, Sarlet (1998) entende que direitos fundamentais seriam os direitos humanos reconhecidos e positivados pelo direito constitucional de um Estado, ao passo que os direitos humanos estariam atrelados a ideia de documentos internacionais, independente da vinculação do indivíduo com o Estado, neste caso, dotados de caráter supranacional.

Os direitos humanos estariam no plano de desejos, isto é, “fins que merecem ser perseguidos, e de que, apesar de sua desejabilidade, não foram ainda todos eles (por toda a parte e em igual medida) reconhecidos; e estamos convencidos de que lhes encontrar um fundamento” (BOBBIO, 1992, p. 16). Portanto, direitos humanos podem ser compreendidos como os motivos para justificar determinadas escolhas que se faz e que se gostaria que os demais indivíduos também as fizessem.

Sendo assim, na definição de Campuzano (2008, p. 117) no amanhecer histórico dos direitos do homem e em seu desenvolvimento posterior, “os direitos humanos foram, em primeiro lugar, demandas coletivas, reivindicações arrancadas do poder contra a vontade desses, conquistas da razão frente à barbárie”. E desse modo, em segundo lugar, os direitos do homem estabelecem

[...] uma classe variável, como a história destes últimos séculos demonstra suficientemente. O elenco dos direitos do homem se modificou, e continua a se modificar, com a mudança das condições históricas, ou seja, dos carecimentos e dos interesses, das classes no poder, dos meios disponíveis para a realização dos mesmos, das transformações técnicas, etc. Direitos que foram declarados absolutos no final do século XVIII, como a propriedade *sacre et inviolable*, foram submetidos a radicais limitações nas declarações contemporâneas; direitos que as declarações do século XVIII nem sequer mencionavam, como os direitos sociais, são agora proclamados com grande ostentação nas recentes declarações (BOBBIO, 1992, p. 18).

Diante disso, os direitos humanos apresentam-se como processos e lutas que visam abrir e consolidar espaços de liberdade para que possa ser exercida a dignidade humana. Podendo ser, nas palavras de Rubio (2010), concebidos como uma estrutura de práticas sociais, simbólicas, culturais e institucionais que impossibilitam que determinados excessos impeçam o desenvolvimento dos seres humanos enquanto sujeitos.



No atual cenário global a ideia de proteção dos direitos humanos não pode mais ser reduzida ao domínio reservado ao Estado, e assim, essa concepção inovadora aponta duas consequências: a primeira é a revisão da noção tradicional de soberania absoluta do Estado, ou seja, transita-se de uma concepção de soberania centralizada, a uma concepção de soberania voltada a cidadania universal; e a segunda pode ser entendida como a ideia de que o indivíduo deve ter seus direitos resguardados na esfera internacional (PIOVESAN, 2014).

Haja visto o processo histórico de construção, que admite reconstruções, dos direitos humanos, surge uma determinada retração ao positivismo do ordenamento jurídico (aquele de caráter simplesmente formal) onde reaparecem ideias de Kant, no sentido de dignidade, quando o ser humano passar a ser concebido como pessoas e sendo um fim em si mesmo, e não como coisa, descartáveis (PIOVESAN, 2014).

Diante dessas novas construções e reconstruções ligado a realidade globalizada caracterizado pelas relações sociais líquidas, voláteis, torna-se necessário (re)pensar os conceitos envolvendo os direitos humanos do trabalho, conduzindo-lhes a uma fundamentação de sociedade constituída, acima de tudo, por diferenças. Desse modo, no entender de Campuzano (2008, p. 09) a globalização como está hoje gerou uma disfunção entre as instituições políticas/jurídicas e o desenvolvimento do mercado, “cuja precariedade é, justamente, base para o avanço de um capitalismo frenético, possessivo e indecente”.

Deste modo, basicamente o prejuízo ou o erro em que envolve o Ocidente é

[...] que restringe a capacidade de criar, desenvolver e desfrutar direitos a determinados grupos humanos, negando a possibilidade de ser desfrute a outros grupos humanos. Se os compartilha, o faz delegativamente, como um bem já alcançado e que concede a outros. Detém o monopólio da liberdade, da igualdade e da dignidade, de seus significados e de como devem ser desfrutados (RUBIO, 2010, p. 91).

Nesse contexto, essa concepção tinha por consequência que o direito internacional se desentendia da forma em que um Estado tratava seus nacionais: ao maltratá-los não violava direitos de nenhum outro Estado, uma vez que o trato com os seus indivíduos formava parte da jurisdição exclusiva do Estado, isto é, nenhum outro país detinha o direito de intervir a favor dos nacionais de outras nações (CASTILLO, 2003).



Portanto, não faz sentido os Estados levarem as últimas consequências os direitos civis e políticos ao mesmo tempo em que toleram de forma visível a discriminação em relação aos direitos sociais. E como consequência direta desse fenômeno tem-se, segundo Trindade (1997) a pobreza crônica não como uma fatalidade das sociedades, mas como uma materialização atroz da crueldade humana.

Diante dos inúmeros desafios do futuro, sejam eles a diminuição da pobreza, da exclusão social, das incompreensões, do respeito a diferença, entre outros, floresce a educação como sendo um método imprescindível para que a humanidade tenha a possibilidade de lograr êxito na concretização de ideais como a paz, a liberdade e a justiça social, com o principal intuito de promover um desenvolvimento humano mais harmonioso e autêntico (UNESCO, 2010).

Onde, nas palavras de Dias (www.mariaberenice.com.br):

Em um Estado democrático de direito, todos são merecedores da tutela jurídica. É o que diz a Constituição Federal ao consagrar os princípios da liberdade e da igualdade e proclamar respeito à dignidade da pessoa humana. Já no seu preâmbulo, assegura uma sociedade pluralista e sem preconceitos. Também garante, como um dos objetivos fundamentais da República, uma sociedade livre e justa, que deve promover o bem de todos sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade ou qualquer outra forma de discriminação.

Neste contexto, a educação pode ser compreendida como uma declaração de amor para com a infância e a juventude, que devem ser acolhida em nossa sociedade, reservando-lhes o espaço que, sem dúvida, lhes cabe no sistema educacional e também no seio da família, da comunidade de base e da nação. Tendo esse dever de promover a educação em todos os ambientes, inclusive nas tomadas de decisão de ordem política, econômica e financeira: parafraseando o poeta, a criança é o futuro do homem (UNESCO, 2010).

A educação, de acordo com Saviani (1998) é algo inerente à própria condição humana, pelo fato de que desde que o homem vive em sociedade, ele desenvolve-se através da educação. Para conseguir sobreviver, o homem necessitou adaptar-se à natureza e transformá-la segundo as suas necessidades, o que se configura num verdadeiro processo de aprendizagem. Com o amadurecimento, o conhecimento foi sendo sistematizado e determinou a necessidade de mecanismos de transmissão e divulgação. Ainda segundo Peces-



Barba (2007), a educação é um dos principais mecanismos para conscientização acerca da importância dos direitos, do seu significado e também do seu alcance, lembrando que a Declaração Universal dos Direitos Humanos afirma que entre as causas de desrespeito e ofensas aos direitos humanos está o desconhecimento.

Do ponto de vista jurídico, a educação pode ser conceituada a partir do pressuposto de que ela é um direito de personalidade, ou seja, como afirmado anteriormente, que decorre da simples existência do ser humano. É um direito amplo, que vai além da liberdade de aprendizagem, caracterizando-se como direito social, uma vez que pode ser exigido que o Estado crie os serviços públicos para atendê-lo. Ademais, o direito à educação é um direito subjetivo absoluto, intransmissível, irrenunciável e inextinguível (MACHADO JR, 2003).

Entende-se, portanto, que a educação é fundamental para o exercício dos direitos humanos, pois “é o recurso que as sociedades dispõem para que a produção cultural da humanidade não se perca, passando de geração a geração”. Através dela, os seres humanos garantem a perpetuação do seu caráter histórico. Paro afirma que a “democracia não pode ser imaginada sem a atualização histórico-cultural de seus cidadãos, proporcionada pela educação, posto que ela mesma é um valor construído historicamente a ser apropriado pelos indivíduos” (PARO, 2000, p. 11).

E essa educação deve perpassar especialmente pelo respeito as diferenças que, de acordo com Bittar (2009, p. 553):

O direito à diferença é uma ampliação, no interior da cultura do direito, da afirmação de formas de luta por reconhecimento. A ampliação elástica do conceito de direito, para abranger também a idéia de um direito à diferença, consolida a ambição de diferenciação, dentro de sociedades modernas que tendem a produzir homogeneização e padronização. É de modo reativo, portanto, que a luta pela diferença se inscreve, dialeticamente, ao lado da identidade de uma luta não interrompida por igualdade.

Deste modo, o marco do reconhecimento da importância da educação como método transformador do ser humano remete às primeiras sociedades politicamente organizadas, quando a educação dirigia-se única e exclusivamente à formação de indivíduos de classes dominantes. Ao passo de que somente em meados do século XVI é que se dá início ao processo da universalização da educação, após grandes transformações na sociedade, é que a educação “vai ocupar papel de destaque no interesse e na preocupação de intelectuais e políticos, que passam a considerá-la



como a ferramenta única para transformar a natureza humana no sujeito exigido pelos novos tempos” (GORCZEVSKI, 2009, p. 213).

Como consequência deste avanço na área da educação, começa-se também a questionar o papel da religião frente à secularização dos conteúdos, visto que o monopólio dos processos educacionais ainda se concentrava nas mãos dos grandes conglomerados religiosos. Apesar deste rápido avanço, somente nas primeiras décadas do século XX é que vão surgir as primárias referências à educação como direito, neste mesmo momento tem-se o surgimento do Estado Social, caracterizado pela intervenção do Estado na vida do ser humano.

Neste cenário, para a Unesco (2010) a educação aparece como uma das chaves de acesso ao século XXI, ao superar a distinção tradicional entre educação inicial e educação permanente, dando resposta ao desafio desencadeado por um mundo em rápida transformação; tal constatação, porém, não constitui uma novidade já que relatórios precedentes sobre a educação sublinhavam a necessidade de um retorno à escola para enfrentar as novas situações que ocorrem tanto na vida privada quanto na vida profissional. Além de permanecer atual, essa exigência tornou-se ainda mais premente; e para superá-la, impõe-se que cada um aprenda a aprender.

Neste sentido, a educação como um mecanismo emancipador do ser humano pode ser compreendida na atualidade a partir de seus quatro pilares. Tendo como primeiro o aprender a conviver, baseado no desenvolvimento do conhecimento a respeito dos outros, de sua história, tradições e espiritualidade. E a partir daí, criar um novo espírito que, graças precisamente a essa percepção de nossa crescente interdependência e a uma análise compartilhada dos riscos e desafios do futuro, conduza à realização de projetos comuns ou, então, a uma gestão inteligente e apaziguadora dos inevitáveis conflitos. Eis algo que, para alguns, pode parecer uma utopia que não deixa de ser necessária – inclusive, vital – para sair do ciclo perigoso alimentado pelo cinismo ou pela resignação (UNESCO, 2010).

O segundo pilar pode ser conceituado como o aprender a conhecer, quando considera as rápidas alterações suscitadas pelo progresso científico e as novas formas de atividade econômica e social, é inevitável conciliar uma cultura geral, suficientemente ampla, com a possibilidade de estudar, em profundidade, um reduzido número de assuntos. Essa cultura geral constitui, de algum modo, o



passaporte para uma educação permanente, à medida que fornece o gosto, assim como as bases, para aprender ao longo da vida (UNESCO, 2010).

Neste contexto, o aprender a fazer, classificado como o terceiro pilar da educação, ultrapassa a aprendizagem continuada de uma profissão, convém adquirir, de forma mais ampla, uma competência que torne o indivíduo apto para enfrentar numerosas situações, algumas das quais são imprevisíveis, além de facilitar o trabalho em equipe que, atualmente, é uma dimensão negligenciada pelos métodos de ensino. Essa competência e essas qualificações tornam-se, em numerosos casos, mais acessíveis se os alunos e os estudantes têm a possibilidade de submeter-se a testes e de enriquecer-se tomando parte em atividades profissionais ou sociais, simultaneamente aos estudos (UNESCO, 2010).

E, por último, finalizando o círculo dos fundamentos da educação, o aprender a ser, onde no século XXI, todos serão obrigados a incrementar a capacidade de autonomia e de discernimento, acompanhada pela consolidação da responsabilidade pessoal na realização de um destino coletivo. E também não deixar inexplorado nenhum dos talentos que, à semelhança de tesouros, estão soterrados no interior de cada ser humano. Sem ser exaustivo, pode-se citar a memória, o raciocínio, a imaginação, as capacidades físicas, o sentido estético, a facilidade de comunicar-se com os outros, o carisma natural de cada um... Eis o que confirma a necessidade de maior compreensão de si mesmo (UNESCO, 2010).

Assim, tendo por base estes fundamentos de uma educação emancipadora, evocou-se ainda outra utopia: a sociedade educativa baseada na aquisição, atualização e utilização dos conhecimentos. Com o desenvolvimento da sociedade da informação e a multiplicação das possibilidades de acesso a dados e fatos, a educação deve permitir que todos possam coletar, selecionar, ordenar, gerenciar e utilizar esse volume de informações e servir-se dele (UNESCO, 2010).

Portanto, a educação em direitos humanos não se resume ao processo de desenvolvimento da capacidade intelectual de cada indivíduo, vai muito além, tem a ver principalmente com a capacidade intelectual e moral do ser humano (FERREIRA, 2001). Portanto, reconhecer a educação como vínculo de emancipação do sujeito para o exercício da sua cidadania é o maior desafio para os membros da sociedade que labutam pela ética enquanto pilar da condição humana, no encontro da humanização.



Onde não há espírito tolerante, compreensão e diálogo, há imposição, castração, limitação, restrição, determinação. Os resultados deste processo somente podem ser o ódio, a competição, a rebelião, a eliminação, a opressão, e o totalitarismo. O amor e o afeto se distinguem destas formas de expressão do convívio opressor, exatamente porque possibilitam a existência do outro enquanto outro. E isso porque o amor pelo mesmo é simplesmente amor narcísico, ou seja, não se trata de amor, mas de auto-contemplação de si mesmo. A aceitação da diversidade caminha para a construção do roteiro do amor, como prática de entrega e aconchego no outro enquanto diferente, pois o amor ao outro enquanto o mesmo é simplesmente egoísmo disfarçado de amor (BITTAR, 2009, p. 561)

Ao encontro desse entendimento, para que a educação deixe de ser instrumental, pela característica atual de alienante por ser reprodutora de discursos, o homem precisa autodescobrir-se e compreender que a sua emancipação dar-se-á quando aceitar o outro como legítimo na relação social. Por esse motivo o amor é o elemento constitutivo da vida humana e, por sua vez, do processo de educar. (MATURANA, 1998). No mesmo sentido, Bauman (1999) afirma que uma sociedade realmente autônoma é feita de indivíduos autônomos, isto é, um indivíduo autoconstituído, que não recebeu pronta a sua identidade, que ao construí-la assume a responsabilidade por ela e, portanto, uma maneira de trabalhar essa identidade é pela educação.

Contudo, a educação como propulsora da emancipação do sujeito – uma educação em direitos humanos, enfrenta diversos desafios em uma sociedade globalizada, na perspectiva do parto doloroso de uma sociedade mundial, ela situa-se, mais do que nunca, no âmago do desenvolvimento da pessoa e das comunidades; sua missão consiste em permitir que todos, sem exceção, façam frutificar seus talentos e suas potencialidades criativas, o que implica, por parte de cada um, a capacidade de assumir sua própria responsabilidade e de realizar seu projeto pessoal (UNESCO, 2010).

Logo, a igualdade sempre figurou no âmbito da homogeneização e padronização de uma só cultura comum, monocultural, vez que todos possuem os mesmos direitos e garantias de acesso, quando deveríamos, conforme Candau (2006, p. 234) "promover uma educação para o reconhecimento do 'outro', para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural".

Pierucci (1999, p. 7, grifo no original) é contundente em sua fala ao questionar se todos somos iguais ou somos todos diferentes? Queremos ser iguais ou queremos ser diferentes?



Houve um tempo que a resposta se abrigava segura de si no primeiro termo da disjuntiva. Já faz um quarto de século, porém, que a resposta se deslocou. A começar da segunda metade dos anos 70, passamos a nos ver envoltos numa atmosfera cultural e ideológica inteiramente nova, na qual parece generalizar-se, em ritmo acelerado e perturbador, a consciência de que nós, os humanos, somos diferentes de fato [...], mas somos também diferentes de direito. É o chamado “direito à diferença”, o direito à diferença cultural, o direito de ser, sendo diferente. *The right to be different!*, como se diz em inglês, o direito à diferença. Não queremos mais a igualdade, parece. Ou a queremos menos, motiva-nos muito mais, em nossa conduta, em nossas expectativas de futuro e projetos de vida compartilhada, o direito de sermos pessoal e coletivamente diferentes uns dos outros”.

Assim, o momento atual em que a humanidade encontra-se, diante de tantos infortúnios causados por guerras, criminalidade e subdesenvolvimento, hesita entre a aceleração do processo, sem ter a possibilidade de controlá-lo, e a resignação, pede-se outra saída. Neste contexto, acredita-se ser a educação voltada aos direitos humanos um processo de autoconhecimento e a consciência do meio ambiente, assim como a construção de capacidades que permitam orientar a ação de cada um, como membro de uma família, cidadão ou como um produtivo membro da sociedade, ao construir um sistema mais flexível (UNESCO, 2010).

Deste modo, a educação pensada é aquela que deva permitir que cada um venha a tomar consciência de si próprio e de seu meio ambiente, sem deixar de desempenhar sua função na atividade profissional e nas estruturas sociais. Assim, de acordo com a Unesco (2010) nada pode substituir o sistema formal de educação que, a cada um, garante a iniciação às mais diversas disciplinas do conhecimento; nada pode substituir a relação de autoridade, tampouco o diálogo entre professor e aluno. Eis o que tem sido afirmado e repetido por todos os grandes pensadores clássicos que se debruçaram sobre os problemas da educação. Portanto, incube ao professor transmitir ao aluno tudo o que a humanidade já aprendeu acerca de si mesma e da natureza, além do que ela tem criado e inventado de essencial.

Portanto, a educação em direitos humanos deve estar comprometida com a formação de cidadãos livres, críticos, responsáveis e comprometidos com a sociedade na qual vivem e da qual fazem parte, sem deixar de lado a história da humanidade ao mesmo tempo em que respeitam o direito a diferença.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi apresentado, verifica-se que a crise do Estado é cíclica e permanente. Ocorre que ainda não foi possível uma quebra de paradigma capaz de romper com o modelo Estatal moderno, ficando a sociedade presa na repetição sem melhoria. Assim, o Estado moderno, e suas instituições, enfrentam dificuldades em lidar com a volatilidade do capital e instantaneidade do mercado e das relações comerciais que impactam fortemente a organização social.

As teorias formuladas para justificar a organização social, e submissão ao Estado moderno, tal como a contratualista, já não dão mais conta da complexidade das relações iniciada pela globalização. Portanto, constata-se a crise do contrato social, que é seguida pela emergência do fascismo social. Este último é influenciado, principalmente, pelo pensamento neoliberal, marca da sociedade contemporânea individualista.

Assim, a educação está inserida em um movimento internacional de luta pela efetivação dos direitos humanos no mundo inteiro. Um movimento social histórico real, que possui uma linguagem, uma abrangência, uma articulação, uma organização que ultrapassa as fronteiras dos Estados, sejam elas horizontais ou verticais. Portanto, não se pode deixar somente nas mãos dos Estados e dos governos a imprescindível difusão e concretização dos direitos humanos.

Educação essa capaz de desenvolver, cultivar, não de maneira unilateral, mas de forma integrada, para que o educando possa ser o cidadão honrado que todos desejamos encontrar na sociedade da qual fazemos parte. E para que se atinja esse grandioso objetivo será preciso, antes de tudo, uma conjugação de forças entre Estado, família e população, a fim de que se logre êxito na implementação de tão essencial política pública.

Nessa nova realidade volátil, impende repensar os conceitos sociais e adequá-los às lógicas das mudanças sociais, marcadas pela incerteza e complexidade, a fim de torná-los aptos a fundamentar uma sociedade constituída, sobretudo por diferenças.



REFERENCIAS

- BAUMAN, Zigmunt. **Em Busca da Política**. Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BAUMAN, Zigmunt. **Sobre educação e juventude**: conversas com Ricardo Mazzeo. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BAUMANN, Zygmunt. **Modernidade e holocausto**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- BITTAR, Eduardo C. B. **Reconhecimento e direito à diferença**: teoria crítica, diversidade e a cultura dos direitos humanos. Revista da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. v. 104, p. 551-565, jan./dez. 2009.
- BITTAR, Eduardo. C. B. **Direito e Ensino Jurídico**: Legislação Educacional. São Paulo: Atlas, 2001.
- DIAS, Maria Berenice. **O reconhecimento do direito à diferença**. Disponível em: <www.mariaberenice.com.br/uploads/o_reconhecimento_do_direito_%E0__diferen%E7a.pdf>. Acesso em: 17 out. 2016.
- DUARTE, M. M. G. **Tirania no próprio ninho**: violência doméstica e direitos humanos da mulher: motivos da violência de gênero, deveres do estado e proposta para o enfrentamento.
- GORCZEWSKI, Clovis. **Direitos humanos, educação e cidadania**: conhecer, educar, praticar. 1. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009.
- HOBBS, Thomas. **Leviatã**, ou, Matéria, forma e poder de uma república eclesiástica e civil. São Paulo: Martins Fontes, 2003
- MACHADO JR, César Pereira da Silva. **O direito à educação na realidade brasileira**. São Paulo: LTr 2003.
- MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Tradução de José Fernando Campos Fortes. - Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.
- PARO, Vitor Henrique. **Por dentro da Escola Pública**. São Paulo: Xamã, 2000.
- PECES-BARBA, Gregório. **Educación para la ciudadanía y derechos humanos**. Madrid: Editorial Espasa Calpe, 2007.
- PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. São Paulo: Saraiva, 2010.
- RUBIO, David Sanchez. **Encantos y desencantos de los derechos humanos**: de emancipaciones, liberaciones y dominaciones. Barcelona: Icaria, 2012.
- SANTOS, Boaventura de Souza. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2006.



SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice** - social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1996.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2004.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A Eficácia dos Direitos Fundamentais**. 8ª Edição, Porto Alegre : Livraria do Advogado Ed., 2007.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

SIME, L. Educacion, Persona y proyecto Histórico. In: MAGENDZO, A. (Org.) **Educación en Derechos Humanos: apuntes para una nueva práctica**. Chile: Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación e PIIE, 1994.

SPENGLER, Fabiana Marion. **Da jurisdição à mediação**: por uma outra cultura no tratamento de conflitos. Ijuí: Editora Unijuí, 2010.

UNESCO; Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Educação, um tesouro a descobrir**: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília, 2010.

VAZ, Paulo. Risco e justiça. In: CALOMENI, T. C. B.; et al. (Org.) **Michel Foucault: entre o murmúrio e a palavra**. Campos, Rio de Janeiro: Faculdade de Direito de Campos, 2004.

VEIGA, Neto Alfredo. **Foucault e a educação**. 2ed, Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

WARAT, Luiz Alberto. **A rua grita Dionísio!** Direitos humanos da alteridade, surrealismo e cartografia. Tradução e organização de Vivian Alves de Assis, Júlio César Marcelino Jr. e Alexandre Moraes da Rosa. Rio de Janeiro: Lume Júris, 2010