



EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO MERCOSUL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA¹

Rosane Beatris Mariano da Rocha Barcellos Terra²

Rodrigo Cristiano Diehl³

RESUMO

O presente estudo aborda a educação em direitos humanos na sociedade contemporânea como mecanismo eficaz na promoção e disseminação dos direitos humanos no âmbito do Mercosul. São elencados e debatidos os principais aspectos que circundam os desafios a serem enfrentados no plano internacional para a efetivação desses direitos. Neste contexto surge a educação em direitos humanos como uma proposta que, além de emancipadora, capaz de fomentar uma cultura de paz, 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. Para tanto, utilizou-se o método hipotético dedutivo, baseado em levantamento bibliográfico.

Palavras-chave: Desafios; direito humanos; educação; Mercosul; Perspectivas.

ABSTRACT

This study deals with human rights education in contemporary society as an effective mechanism for the promotion and dissemination of human rights within Mercosur. They are listed and discussed the main issues surrounding the challenges faced at international level for the realization of these rights. In this context education arises in human rights as a proposal, as well as emancipatory, able to foster a culture of peace, committed to the formation of free, critical, responsible and committed to the society in which they live and to which they belong, without forgetting the history of mankind. For this, we used the hypothetical deductive method, based on literature.

Keywords: Challenges; education; human rights; Mercosur; Prospects.

¹ Artigo atualizado com as considerações da banca de apresentação do V Seminário Internacional Direitos Humanos, violência e pobreza: a situação de crianças e adolescentes na América Latina, ocorrido em 26 a 28 de novembro de 2014 na cidade de Buenos Aires – Argentina.

² Doutora em Direito pela Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, com bolsa CAPES (2015). Mestre em Direito pela Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC (2006). Especialista em Pesquisa pelo Centro Universitário Franciscano - UNIFRA (2005). Graduada em Direito pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS (1990). Possui Formação em Magistério pelo Colégio São José - Vacaria (1984). Pesquisadora pela UNISC e UNIFRA. Professora do Centro Universitário Franciscano (UNIFRA). Detentora de formação com aptidão para o exercício da docência à distância EAD (UNISC e pelo Centro Universitário Franciscano - UNIFRA). Detém experiência nas áreas de Direito Civil, Direito Penal e Disciplinas Propedêuticas. Desempenha a função de Coordenadora e professora de Pós Graduação Lato Sensu em Direito, Administração, Mídias Sociais, Gestão de Pessoas, Auditoria e Controladoria pelo Centro Universitário Franciscano - UNIFRA. E-mail: rosanebterra@yahoo.com.br

³ Pós-Graduando (lato sensu) em Direito Constitucional e Administrativo pela Escola Paulista de Direito - EDP. Acadêmico do Curso de Direito da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC. Integrante dos grupos de pesquisa: Direito, Cidadania e Políticas Públicas (Campus Santa Cruz do Sul - RS e Campus Soderadinho - RS); Direito Humanos; A Decisão Jurídica a Partir do Normativismo e suas Interlocações Críticas, ambos do Programa de Pós-Graduação em Direito - Mestrado e Doutorado da UNISC. Bolsista de Iniciação Científica da FAPERGS, coordenado pela Pós-Dra. Marli M. M. da Costa. E-mail: rodrigocristianodiehl@live.com

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Aduz-se que caracterizada como uma das mais brilhantes evoluções da sociedade contemporânea está a disseminação e concretização dos direitos humanos. Neste cenário, o presente artigo tem por escopo central analisar a educação em direitos humanos âmbito do Mercosul como mecanismo capaz de promover a sua proteção na conjectura hodierna, isto é, na era da globalização. Para isso, parte-se do pressuposto que esses direitos/valores a serem resguardados florescem na medida das necessidades humanas, pois se referem a um processo constante de construção que, inclusive, comporta reconstruções.

Assim, em um primeiro momento, debruça-se sobre os desafios que os direitos humanos deverão enfrentar no plano internacional, entre eles, o universalismo *versus* o relativismo cultural; a laicidade estatal frente os fundamentalismos religiosos e a diversidade frente à difusão de um discurso intolerante. Frente a esses desafios da internacionalização dos direitos humanos, o segundo tópico traz à tona a educação em direitos humanos como uma proposta que, além de emancipadora, constitui-se em uma missão que permite a todos, sem exceção, frutificar seus talentos e suas potencialidades, o que implica, por parte de cada um, a capacidade de assumir sua própria responsabilidade e de realizar seu projeto pessoal.

Neste contexto, o deve ser entendido como um ser que, ao mesmo tempo, é natural e cultural, isto é, deve ser “educado” pela sociedade. A educação em direitos humanos constituiu uma das dimensões fundamentais para a plena efetivação dos direitos humanos, seja ela através da educação formal ou da educação popular.

Para isto, utiliza-se o método hipotético dedutivo como metodologia de abordagem, uma vez que consiste na adoção tanto do procedimento racional quanto do procedimento experimental. Dessa forma, a pesquisa desenvolver-se-á sobre proposições hipotéticas que se acredita serem viáveis. No que concerne às técnicas, o aprofundamento do estudo será realizado com base em pesquisa bibliográfica, baseada em dados secundários, como, por exemplo, livro, artigos científicos, publicações avulsas, revistas e periódicos qualificados dentro da temática proposta.

1. OS DESAFIOS DOS DIREITOS HUMANOS NO PLANO INTERNACIONAL

Na atualidade, uma das questões mais importantes centra-se na aplicação tanto no âmbito nacional quanto internacional dos direitos humanos. Contudo, para que se chegasse a este patamar de discussões, foram travadas, ao longo da história, diversas lutas, entre elas, aquelas perpetradas por trabalhadores urbanos, camponeses, mulheres, indígenas e muitos outros segmentos minoritários da sociedade, que se posicionaram contra uma elite que resistia em manter os seus privilégios (DHESCA, 2008).

Os direitos humanos nascem na medida das necessidades humanas. Não nascem de uma hora para a outra, pois se trata de um processo de construção que comporta reconstruções, refletindo uma filosofia dos valores, particularmente dos valores morais, simbolizado pela luta e ação social. Portanto, podem ser compreendidos como uma construção consciente dirigida a garantir a dignidade humana e a evitar sofrimentos, em face da persistente brutalidade humana (PIOVESAN, 2010).

Nesta perspectiva de surgimento dos direitos humanos, destaca-se o da pessoa humana, segundo relatório da Plataforma Dhesca (2008) percebe-se uma certa resposta as atrocidades cometidas durante a Segunda Guerra Mundial. A violência absurda empregada naquele período alertou para a necessidade da criação de padrões, no âmbito internacional, de tolerância às mais diversas culturas, étnicas e grupos sociais. Neste sentido, a Organização das Nações Unidas (ONU) aprovou, em 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, prevendo um mundo mais igualitário, onde todos os seres humanos gozariam de liberdade de expressão, de crença e de viverem a salvo de toda forma de temor.

Assim, o último momento marcante no percurso história da noção de dignidade da pessoa humana pode ser classificado como o mais chocante. A revelação dos horrores cometidos durante a Guerra transtornou completamente as convicções que até ali eram entendidas como pacíficas e universais. “A terrível facilidade com que milhares de pessoas – não apenas alemãs, diga-se, mas de diversas nacionalidades europeias – abraçaram a ideia de que o extermínio puro e simples de seres humanos podia consistir em uma política de governo válida, ainda choca” (BARCELOS, 2002, p. 108).

Essa visão é resultado da internacionalização dos direitos humanos como réplica às barbaridades cometidas durante o nazismo, ou seja, um efeito à Pós-Guerra. Tendo o Estado como grande violador dos direitos humanos, a missão do nazismo foi restringir a titularidade desses direitos apenas para determinada raça, a ariana puríssima. Neste momento histórico é que se inicia a concretização da reconstrução dos direitos humanos, pois em quadro deprimente de violação de tais direitos, excluindo o valor da pessoa como valor-fonte do Direito, certamente, após, faz-se necessária a reconstrução destes (PIOVESAN, 2010).

Contudo, esta mesma Declaração encontrava-se em um plano *além*, ou seja, seus artigos não estavam sendo aplicados na vida real das pessoas. Em vista disso, surge certa retração ao positivismo do ordenamento jurídico, o de caráter meramente formal. Ressurgem ideias de Kant, no sentido de dignidade, tratando o ser humano como “pessoa”, com um fim em si mesmo, e não como “coisa”, descartáveis. Desta forma, chegou-se a conclusão de que estes direitos deveriam ser definidos em maior detalhe na forma de um tratado internacional, onde todos os países participantes da ONU ratificassem e cumprissem o referido tratado. Porém, tudo isso estava ocorrendo em meio a Guerra Fria, onde havia uma inegável disputa política de fundo na questão dos direitos humanos.

Esta disputa política dividiu o planeta em dois grandes blocos: o primeiro com um teor puramente capitalista, liderado pelos Estados Unidos da América, onde se tinha, como prioritários, os direitos civis e políticos, como a liberdade de expressão. E no outro lado do mundo, encontrava-se o segundo bloco, comandado pela antiga União Soviética, puramente socialista, e tendo como viés prioritário a igualdade social e econômica, como a alimentação, o trabalho, a moradia, entre outros (DHESCA, 2008).

A partir desse grande embate, o texto acabou sendo dividido em dois tratados de direitos humanos para que fossem aprovados mais facilmente pela Assembleia Geral da ONU. Um deles denominar-se-ia Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos (PIDCP) e o outro de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC), ambos com vigência nos dias atuais.

Como visto anterior, a reação da comunidade internacional à barbárie do fascismo e do nazismo, em geral, consagrou a dignidade da pessoa humana no âmbito internacional como princípio máximo dos ordenamentos jurídicos. Nesta linha, Barcelos (2002, p. 109, grifo nosso) disciplina sobre a inclusão em algumas

Cartas Políticas da "dignidade da pessoa humana como fundamento do Estado que se criava ou recriava (Alemanha, Portugal e Espanha, (...); a Bélgica tratou do tema através de emenda à Constituição), juridicizando, com estatura constitucional, o tema".

A partir da admissão desses "novos direitos" nos ordenamentos jurídicos mundiais, iniciou-se também a discussão no âmbito acadêmico, pois não se encaixavam em nenhuma dimensão de direitos. Por isso, cria-se uma nova categoria baseado no caráter universal, e levando em consideração as suas peculiaridades como a aplicação genérica a todas as pessoas e a sua forte ligação com o terceiro princípio encontrado na Revolução Francesa, a fraternidade.

Ainda, a Conferência Mundial de Viena (1993) reafirmou o compromisso mundial pelos direitos humanos e declarou-os como indivisíveis e interdependentes. As características que definem tais direitos possuem outras prerrogativas como *universais* (valem para todos); *interdependentes* (um depende do outro para ser concretizado plenamente), *indivisíveis* (os direitos humanos passam a ser considerados como um todo, não podendo ser divididos) e, por último, não menos importante, eles classificam-se como *inalienáveis* (não podem ser trocados, compensados ou vendidos por outros direitos ou garantias) (DHESCA, 2008).

Neste contexto, a ideia de que a proteção dos direitos humanos não deve reduzir-se ao domínio reservado ao Estado, fortalece-se, pois é tema de interesse internacional. Essa concepção inovadora aponta duas consequências: a primeira é a revisão da noção tradicional de soberania absoluta do Estado, isto é, transita-se de uma concepção de soberania, centrada no Estado, para uma concepção de soberania, centrada na cidadania universal; e a segunda, trata-se da ideia de que o indivíduo deve ter direitos protegidos na esfera internacional. (PIOVESAN, 2010).

A flexibilização da soberania estatal implica em reconhecer o Estado como um tutor e não mais como o senhor de todos os seus cidadãos, estando sujeito à prestação de contas a comunidade internacional. Essa flexibilização pode ser personificada em intervenções internacionais "realizadas por comissões especialmente constituídas para verificar, a partir de denúncias de vítimas ou comunicações de outros Estados, as condições de tratamento dadas à pessoa e o respeito aos direitos humanos, podem, ao final, aplicar sanções e impor reparações" (SALDANHA, 2006, p. 97).

Neste cenário, a Declaração de 1948 vem a inovar ao introduzir a chamada concepção contemporânea de direitos humanos, marcada pela universalidade e indivisibilidade desses direitos. Universalidade porque clama pela extensão universal dos direitos humanos e indivisibilidade porque a garantia dos direitos civis e políticos é condição para a observância dos direitos sociais, econômicos e culturais, assim os direitos humanos compõem uma unidade indivisível, interdependente e inter-relacionada (PIOVESAN, 2010).

A universalização dos direitos humanos permitiu a formação de um sistema internacional de proteção desses direitos. Esse sistema é integrado por tratados internacionais de proteção que refletem a consciência ética contemporânea compartilhada pelos Estados, na medida em que invocam o consenso internacional acerca dos temas centrais aos direitos humanos. Com este sistema normativo global, surgem os sistemas regionais de proteção, que buscam internacionalizar os direitos humanos nos planos regionais, principalmente na Europa, América e África. Consolida-se a convivência do sistema global da ONU com instrumentos do sistema regional, por sua vez integrado pelos sistemas interamericano, europeu e africano de proteção aos direitos humanos (PIOVESAN, 2010).

Os sistemas global e regional são complementares e são inspirados pelos valores e princípios da Declaração Universal, compõem o universo instrumental de proteção dos direitos humanos no plano internacional. Os diversos sistemas de proteção de direitos humanos, somando-se ao sistema nacional de proteção, proporcionam a maior efetividade possível na tutela e promoção de direitos humanos (PIOVESAN, 2010).

Desse modo, Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai assinaram, em 26 de março de 1991, o Tratado de Assunção, com o objetivo de criar o Mercado Comum do Sul (MERCOSUL). A finalidade primordial do Tratado de Assunção é a integração dos Estados Partes por meio da livre circulação de bens, serviços e fatores produtivos, do estabelecimento de uma Tarifa Externa Comum (TEC), da adoção de uma política comercial comum, da coordenação de políticas macroeconômicas e setoriais, e da harmonização de legislações nas áreas pertinentes (MERCOSUL, online).

Sendo assim, nas palavras de Del'Olmo (2001, p. 77) o Mercado Comum do Sul (Mercosul) constituiu um bloco econômico regional formando pelos quatro países que se situam na parte meridional do continente americano. São eles o Brasil,

Argentina, Paraguai e Uruguai⁴. “A par de ser uma aspiração acalentada desde o começo do século XIX, por idealistas e pacificadores da estirpe de Simão Bolívar e José de San Martín, sua configuração passou a ser concreta apenas no século XX”.

Dessa forma, importante o pensamento de Wolkmer (1998, p. 48) quando afirma ser desafiador projetar um direito comunitário às comunidades latino-americanas, “não só marcada pelo forte legalismo de cunho nacional-monista, mas, sobretudo, pela histórica tradição do Estado como fonte privilegiada de produção legislativa. O modelo de direito identificado com a lei e como elaboração exclusiva do Estado vem dominando oficialmente os países periféricos da América do Sul”.

Entretanto, a efetivação dos direitos humanos na ordem internacional e regional do Mercosul, enfrenta inúmeros desafios, entre eles, o embate entre o universalismo e o relativismo cultural; a laicidade do Estado frente aos fundamentalismos religiosos e o respeito à diversidade *versus* a propagação de um discurso intolerante.

O primeiro desafio – universalismo *versus* relativismo cultural - retoma o dilema a respeito dos fundamentos dos direitos humanos: por que se tem direitos? Cada cultura possui seu próprio discurso acerca dos direitos fundamentais, que normas de direitos humanos podem ter um sentido universal ou são culturalmente relativas, uma que decorrem da dignidade humana, na condição de valor intrínseco à condição humana. A abertura de diálogo entre as culturas, com respeito à diversidade e com base no reconhecimento do outro, como ser pleno de dignidade e direitos, é condição para a celebração de uma cultura dos direitos humanos, inspirada pela observância do "mínimo ético irreduzível", alcançado por um universalismo de confluência (PIOVESAN, 2010).

A laicidade estatal frente os fundamentalismos religiosos apresenta-se como o segundo repto à efetivação, uma vez que o Estado laico é garantia essencial para o exercício dos direitos humanos, especialmente nos campos da sexualidade e da reprodução. Confundir Estado com religião implica a adoção oficial de dogmas incontestáveis, que inviabilizam qualquer projeto de sociedade aberta, pluralista e democrática. A ordem jurídica em um Estado Democrático de Direito não se pode converter na voz exclusiva da moral de qualquer religião. Os grupos religiosos têm o

⁴ Estados Partes: Argentina, Brasil, Paraguai, Uruguai (desde 26 de março de 1991) e Venezuela (desde 12 de agosto de 2012). Estado Parte em Processo de Adesão: Bolívia (desde 7 de dezembro de 2012). Estados Associados: Chile (desde 1996), Peru (desde 2003), Colômbia, Equador (desde 2004), Guiana e Suriname (ambos desde 2013).

direito de constituir suas identidades em torno de seus princípios e valores, contudo não detêm o direito de pretender hegemonizar a cultura de um Estado constitucionalmente laico⁵. (PIOVESAN, 2010).

E, por último, o respeito à diversidade frente à difusão de um discurso intolerante, entendido como o terceiro desafio, de modo que o processo de violação dos direitos humanos alcança prioritariamente os grupos sociais vulneráveis (mulheres, negros, homossexuais, índios, entre outros), que carecem de uma igualdade, destacando-se, assim, duas vertentes no que tange à concepção da igualdade: a igualdade formal, reduzida à fórmula “todos são iguais perante a lei” e a igualdade material, correspondente ao ideal de justiça enquanto reconhecimento de identidades. Como afirma Santos (1996, p. 34), “temos o direito a ser iguais quando nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza”.

Contudo, diversos outros aspectos influenciam um ambiente não favorável à concretização da inclusão social dos historicamente excluídos, como a globalização, a segurança internacional e as políticas neoliberais. A partir deste contexto, é que se mostra imprescindível a necessidade de buscar caminhos para a implementação e concretização dos direitos humanos, para que ingressem nas mais diversas práticas sociais, sendo capazes de fomentar os processos de democratização a partir do empoderamento de cada comunidade local.

As razões que tem inspirado a formação dos blocos comerciais integrados foram sintetizadas pelos mesmos autores uruguaios desta forma: interesses de ampliar os mercados nacionais, substituição da produção nacional, com importação de produtos a preços menores e acesso a recursos naturais não existentes no país (razões econômicas) e ampliação do poder de negociação frente a terceiros países ou mesmo bloco de países e promoção de cooperação política regional (razões políticas) (DEL'OLMO, 2001, p. 146, grifo no original).

Portanto, segundo Sine (1994) a educação em direitos humanos floresce como consequência de uma educação popular, onde há uma vocação para construir um projeto inolvidável, uma vontade mobilizadora definida por uma opção orientada

⁵ À luz dos sistemas regionais de proteção dos direitos humanos, importa ressaltar a existência de três sistemas (europeu, interamericano e o africano) e incipientes iniciativas de criação de sistema árabe e asiático. É no contexto do islamismo e dos países árabes que a tensão entre laicidade estatal e fundamentalismo religioso ganha maior contorno. O islamismo requer a submissão de todos os indivíduos a Allah, e as liberdades humanas só podem ser compreendidas na medida em que atendam à vontade divina (PIOVESAN, 2010).

à modificação estrutural e ao acordo com os setores populares da sociedade. Isso marcará desconexões com visões educativas neutras e com outras que não partilham as mesmas escolhas. Assunto a ser estudado no próximo tópico.

2. EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: UMA PROPOSTA EMANCIPADORA

Diante dos inúmeros desafios do futuro, sejam eles a diminuição da pobreza, da exclusão social, das incompreensões, das guerras, 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).

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).

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” (GORCZEWSKI, 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.

Sobre este assunto, Gorcevski (2009, p. 216, grifo no original) assevera que a criação de sistemas públicos de educação, “extensivos” a todas as camadas sociais da sociedade e sua obrigatoriedade somente ocorreu com o nascimento do Estado Social – especialmente no pós Segunda Guerra Mundial, “quando os Estados, principalmente os mais desenvolvidos, começam a destinar um elevado percentual dos investimentos públicos para cobrir os gastos com a educação,

cumprindo assim este compromisso social. Desde então, com avanços e recuos, tem se mantido como direito social e dever do Estado em oportunizá-la”.

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).

Com diversos instrumentos internacionais apontando para a importância da educação em direitos humanos, o Estado brasileiro adotou, em 1996, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), tendo como principal objetivo identificar e superar os obstáculos para a promoção e a defesa desses direitos no âmbito nacional. Sendo assim, o PNEDH tem por objetivo a criação e efetivação de políticas públicas educacionais voltadas para a conscientização dos direitos humanos para que no futuro tenha-se uma sociedade incentivadora da inclusão social, do respeito às diferenças, enfim, todas as formas de concretização de uma justiça social para o aprimoramento do Estado Democrático de Direito (GORCZEVSKI, 2009)

Entretanto, o reconhecimento da importância da educação voltada aos direitos humanos cresce no Brasil desde o a promulgação da Resolução nº 1/2012 do Conselho Nacional de Educação, que estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos e evidenciou-se que tal diploma tem por objetivo central “a formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos

Direitos Humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacional e planetário”.

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.

Dos estudos mais importantes realizados por Foucault (VAZ, 2004), talvez o mais essencial e primordial para a educação seja a expressão e a desconstrução feita sobre o *sujeito desde sempre aí*. Ao longo de suas obras, dedicou-se a averiguar não apenas a constituição da noção de sujeito, que é própria da modernidade, mas também de que maneira essa entidade torna-se sujeito moderno, isto é, como se autoconstitui (VEIGA, 2004). Em outros termos, questionou como se dá a constituição do sujeito moderno, que foi mais uma das invenções da modernidade, dada pela necessidade de legitimação do exercício do poder, enquanto se quer um indivíduo que produza e que permaneça na normalidade.

De qualquer modo, a noção de sujeito já estava sempre dada, partia da incompletude, por exemplo, para Kant incompleto porque ainda vazio; para Marx incompleto porque era alienado e inconsciente da realidade política e social. E segundo Piaget incompleto porque cognitivamente ainda não estava desenvolvido. Essa incompletude evidencia a importância da educação na constituição do sujeito. Vale lembrar que o *sujeito desde sempre aí* é visto como um objeto das influências sociais, culturais, políticas, educacionais e, por isso, facilmente manipulável (VAZ, 2004).

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.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação em direitos humanos está inserido em um movimento internacional de luta pela efetivação dos direitos humanos no mundo inteiro, mas principalmente no seara do Mercosul. 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.

Portanto, ao analisar a história dos direitos humanos e seus reflexos no plano internacional e regional atual, a situação das políticas públicas de educação em direitos humanos, o presente estudo buscou a reflexão sobre a necessidade de implementação de uma verdadeira política de educação em direitos humanos a ser implantada no país, para que os direitos humanos sejam, efetivamente, uma realidade.

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.

REFERÊNCIAS

BARCELOS, Ana Paula de. **A eficácia jurídico dos princípios constitucionais: O principio da dignidade da pessoa humana**. Rio de Janeiro: Renovar, 2002.

BAUMAN, Zigmunt. **Em Busca da Política**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

DEL'OLMO, Florisbal de Souza. **O MERCOSUL e a nacionalidade: estudo à luz do direito internacional**. Rio de Janeiro: Forense, 2001.

DHESCA, Plataforma. **Direito Humano ao Meio Ambiente**. Marijane Lisboa (relatora); Juliana Neves Barros (assessora). INESC – Curitiba, 2008.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda (Org.). **Mini Aurélio Século XX: o minidicionário da língua portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

GORCZEVSKI, Clovis. **Direitos humanos, educação e cidadania: conhecer, educar, praticar**. 1. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2009.

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**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

MERCOSUL. Página brasileira do Mercosul. **Saiba mais sobre o Mercosul**. Disponível em: <www.mercosul.gov.br/index.php/saiba-mais-sobre-o-mercossul>. Acesso em: 30 out 2015.

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.

PIERUCCI, Antonio Flavio. **Ciladas da diferença**. São Paulo: Editora 34, 1999.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional**. São Paulo: Saraiva, 2010.

SALDANHA, Roberto Suarez. O individuo como sujeito de direito dotado de capacidade processual internacional para reclamar ofensas aos direitos humanos no sistema regional americano de proteção dos direitos humanos. In: LOBATO, A. C.; LONDERO, J. C.; DANTAS, R. R. (Orgs.). **Direito e Cidadania**. Juiz de Fora: Editar, 2006.

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

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

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

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**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

WOLKMER, Antonio Carlos. Integração e direito comunitário latino-americano. In: PIMENTEL, Luiz Otávio (Org.). **Mercosul no cenário internacional: direito e sociedade**. Curitiba: Juruá, 1998, p. 43-54.