EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: HISTÓRIA, GÊNERO E ETNIA*

Maria Cláudia Machado Barros**

Resumo: entender o processo da construção histórica do racismo, da discriminação étnica e social é condição primeira para superação de tais relações. A educação em direitos humanos apresenta essa proposta de estabelecer uma consciência histórica para uma abordagem de promoção dos valores e relações que promovam o reconhecimento do outro, na promoção da igualdade de direitos, associado ao reconhecimento da diversidade. A justiça social deve ser o caminho buscado pela percepção do passado, em um presente aberto para a avaliação de seus próprios conceitos e paradigmas.

Palavras-chave: Direitos Humanos. Gênero. Racismo. Etnia.

EDUCATION IN HUMAN RIGHTS: HISTORY, GENDER AND ETHNICITY

Abstract: *understanding the process of the historical construction of racism, ethnic and social discrimination is the first condition for overcoming such relationships. Human rights education presents this proposal to establish a historical awareness for an approach to promote values and relationships that promote the recognition of the other in the promotion of equal rights associated with the recognition of diversity. Social justice must be the path sought by the perception of the past, in an open gift for the evaluation of its own concepts and paradigms.*

Keywords: *Human Rights. Gender. Racism. Ethnicity.*

* Recebido em: 16.06.2017. Aprovado em: 26.10.2017.

** Possui graduação em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul(1998), especialização em Ética e Educação em Direitos Humanos pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul(2013) e especialização em História do Brasil Contemporâneo pela Faculdade Porto-Alegrense(2009). Atualmente é mestrando do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Passo Fundo e professora do Colégio Estadual Joaquim Fagundes dos Reis. E-mail: mariaclaudiamachadobarros@gmail.com

Ao sistematizar diferenças culturais entre grupos, pessoas e povos que se distanciam pelo espaço, tempo e visão espiritual e material de mundo, tentamos estabelecer parâmetros humanísticos de "aceitação" do outro1, mas sem entender seus princípios de ação e reflexão. A grande contribuição da Antropologia Social na referência em Direitos Humanos está em considerar os valores e práticas na sua diversidade cultural mais íntima, como princípio e condição na aplicação da própria perspectiva simbólica da lei2. Ao se desvincular da perspectiva temporal para definir cultura o antropólogo procura "determinar em que momento e de que maneira os humanos se afirmam como diferentes da Natureza fazendo o mundo cultural surgir". Essa abordagem ultrapassa a condição de "aceitação" ou "inclusão" do outro a um determinado complexo de valores que muitas vezes se manifesta de forma despossuída de sentido, sendo esse "acolhimento" muito mais um ato de violência, sem efeito para a construção de relações livres do etnocentrismo e do preconceito.

A busca da humanização do homem se relaciona a capacidade de existir coletivamente, não só na ordem natural; mas simbólica, organizando a sociedade em leis que criam, transformam, reproduzem e transmitem os costumes às gerações posteriores3. Essa capacidade de existir coletivamente sinaliza uma necessidade de preservar relações, criando normas e comportamentos que muitas vezes sedimentam barreiras de comunicação entre diferentes culturas. Ao adaptar as comunidades tradicionais a cultura capitalista ocidental contemporânea, por exemplo, não estamos nos relacionando com o "Outro-natureza", composto de valores e princípios próprios e autônomos como produtor de regras para manter e preservar a sua própria cultura. O sistema jurídico de "garantias" se remete ao "Outro-outro", como forma de "reconhecer" um grupo diferenciado culturalmente como detentor de direitos perante o Estado, sendo a lei princípio e necessidade para a manutenção e sobrevivência desse indivíduo, sua cultura e seu povo. Se a lei, voltada a um grupo étnico específico, se torna necessária e legítima, também reconhece a sua ausência de autonomia fora de seu "espaço demarcado". Estabelece uma identificação hierárquica para o reconhecimento formal de costumes, tradições e espaço natural. Sem o conhecimento simbólico religioso desses grupos não há reconhecimento sobre a existência de concepções de mundo capazes de explicar a natureza humana sobre outra ótica, construída de forma autônoma, paralela no tempo, e fiel ao princípio original do homem ligado à sua natureza. E essa natureza se remete a necessidade harmônica espacial, com o meio ambiente natural da água, do fogo, das florestas, das matas, dos animais etc... Como também do Outro (natureza) do homem como responsável muito mais pela manutenção do que transformação do meio natural.

Muito diferente da mentalidade "racional" as revoluções mercantilistas, industriais e tecnológicas têm marcadas as diretrizes produtivas subordinando o meio natural e todo o princípio de existência do homem moderno e contemporâneo. Nossa capacidade de humanizar-se, ligado à necessidade de existência coletiva foi gradativamente vinculada à capacidade produtiva do espaço, do indivíduo, do grupo. Essa mentalidade acaba por bloquear a nossa capacidade de perceber as relações desvinculadas da produção mercadológica, sendo elas as relações com a natureza, com o outro que nos identificamos e com o outro desvinculado de identificação cultural, como cita Roberto da Matta:

> O problema é que sempre que nos aproximamos de alguma forma de comportamento e de pensamento diferente, tendemos a classificar a diferença hierarquicamente, o que é uma forma de excluí-la. Um outro modo de perceber e enfrentar a diferença cultural é tomar a diferença como um desvio, deixando de buscar seu papel numa totalidade (SOUZA, 2010, p. 6).

A questão legal, voltada aos povos indígenas e quilombolas, acaba por formalizar as barreiras já existentes entre diferentes culturas. Claro que garantias legais de reconhecimento de direitos se tornam necessárias e são exemplos de conquistas políticas diante dos direitos adquiridos. O elo entre diferentes culturas deveria envolver espaços que vão além do reconhecimento, voltados para o conhecimento de visões de mundo, de relações estabelecidas pela criação de possibilidades de diálogo, seja ele simbólico ou formal.

A perspectiva da Antropologia Social nos remete a essa proposta como forma de libertação para a revisão de nossos princípios de convivência e existência4: Entender a Cosmo Ecologia enquanto relação equilibrada com a natureza, animais e plantas, na humildade do princípio da adaptação do homem ao meio, como condição para a sua existência e perpetuação da espécie. Em oposição à

economia predatória e consumista. Também o Ócio, como espaço de reencontro do homem com o "outro-natureza", ao qual me refiro às reflexões com outros indivíduos, suas relações entre si e com o meio ao qual estão inseridos; em contraposição ao negócio, como princípio e fim de relações que são determinadas pelo lucro.

A prática caracterizada pela itinerância em oposição à fixação que acaba por delimitar territórios na divisão mercadológica do espaço terrestre, determinando os limites de relações, mobilidade e poderes culturalmente impostos limitando consideravelmente o conhecimento, a ação e a capacidade humana de comunicação para a construção de objetivos e sistemas comuns para a convivência pacífica. A Propriedade privada determina os núcleos de poder, que por sua vez limita a Sazonalidade das comunidades tradicionais que acabam por depender da transferência de recursos, para sua manutenção, mediados pelo Estado. Acrescenta-se o Perspectivismo como visão cosmológico-simbólica do mundo a partir da reflexão do homem como parte do universo, sendo que essa condição lhe impõe responsabilidades como ser parte do todo, na reflexão do motivo e condições para a existência humana. Em oposição ao Antropocentrismo que submete às relações humanas as necessidades imediatas impostas pelos grupos e blocos de poder organizados por uma relação mercadológica predatória sobre o meio ambiente (pessoas e natureza). E por último, buscar uma relação de Envolvimento em oposição ao desenvolvimento, entre diferentes culturas como forma de evoluirmos em nossa capacidade de ler e entender a nossa própria cultura.

A riqueza do "outro diferente" está no contraste para reavaliar o que julgamos "normal" em termos de valores, regras, normas, crenças, racionalidades e subjetividades. A incapacidade de entender outras culturas impede o envolvimento com a busca de uma visão mais abrangente sobre as relações. Nosso "compromisso cultural" com o desenvolvimento não se relaciona com a reflexão, diante da ética e voltada para a possibilidade de convivência humana; mas para um avanço tecnológico que pouco responde as necessidades simbólicas e conflitos atuais.

RAÇA E ETNIA

Propor o debate sobre "Racismo e o convívio com as diferenças" na sala de aula exige do professor mediador uma atitude de escuta e reflexão em torno das novas perspectivas e referenciais sobre essa questão. O racismo na escola não acabou, mas mudou sua face e se apresenta de outras formas, exigindo assim novas estratégias de combate e abordagens.

É difícil tratar o tema racismo como atitude e responsabilidade de cada um, isso porque o racismo no Brasil é cultural. Estamos acostumados a atribuir o termo "cultura" aos aspectos positivos herdados e transmitidos, o racismo não é uma escolha coletiva é construção, por isso as violências produzidas a partir dessas relações se apresentam de formas sutis, inviabilizando ações mais radicais e efetivas para uma mudança. Na história a abordagem do tema dentro do contexto da escravidão não responsabiliza e pouco compromete o momento atual, "afinal de contas nossos valores hoje são outros" e escravidão já não existe mais. Nossos valores hoje excluem o racismo? Apresentamos estatísticas na sala de aula tentando provar que racismo existe, continua sendo abstrato para as pessoas comparar números de crianças e jovens negros e brancos e seu acesso, permanência e repetência na escola. Comparar o número de jovens assassinados com maioria negra, falar de mercado de trabalho. Alguns alunos percebem as diferenças de oportunidades, mas ainda é como na escravidão, distante, sem responsabilidade ou identificação com o problema.

Não existem manuais de como trabalhar a questão, na escola e sala de aula o desafio está em desenvolver o diálogo para a expressão de sentimentos racistas ou não, o que pensam realmente sobre a negritude, a sua própria identidade branca ou negra, como são suas famílias, como foram criados. Geralmente alguém conta um exemplo de atitude racista de sua própria vida. Aluno (a) s brancos que foram impedidos de namorar com aluno (a) s negros pelos pais, situações de pessoas negras barradas nas portas giratórias após a passagem livre de pessoas brancas, a discriminação de negros nas novelas é constantemente citada por alunos como estereotipada e centrada principalmente na classe pobre. Quando se admite em conjunto a existência do racismo em nossas relações e percebe-se a necessidade de superá-las sem tratar o assunto com ansiedade, tentando "convencer os alunos" culpando-os pelo

"racismo invisível" [5] da contemporaneidade, torna-se possível relacionar o tema com questões mais amplas da desigualdade, diferenças e direitos.

> [...] uma vez que todas as culturas tendem a distribuir pessoas e grupos de acordo com dois princípios concorrentes de pertença hierárquica, e, portanto, com concepções concorrentes de igualdade e diferença, *as pessoas e os grupos sociais têm o direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito a ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza*. Este é, consabidamente, um imperativo muito difícil de atingir e de manter.[6]

Como buscar a igualdade, reconhecendo as diferenças? Ao mesmo tempo em que as diferentes identidades culturais, étnicas e religiosas se definem socialmente; essas devem ser respeitadas dentro da atmosfera plural, isso é não devem passar por um processo de hierarquização, por isso a igualdade de acesso a diferentes espaços, liberdade de expressão e manifestação são aspectos que devem atender a todos os indivíduos e grupos, essa é a igualdade que deve ser alcançada para garantir o direito à diferença, de ser diferente. Não é uma questão simples na prática, pois as culturas, costumes, tradições e valores não são estáticos e imutáveis. Na perspectiva da convivência e interculturalidade harmoniosa não se pode negar os processos de domínio e violências sofridas pelo povo negro ao ser inserido no contexto colonial do continente americano. Muito se tem a ser resgatado das diferentes perspectivas e visões silenciadas, esse é o grande desafio das novas gerações. É necessária a consciência de que a escravidão negra colonial no Brasil anula qualquer referência positiva do negro na sua inserção social e no seu imaginário de identidade.

Essa identificação cultural na relação com a natureza, com as pessoas e com a própria imagem foi rompida com a historicidade escrava e nada de positivo foi colocado. O negro como mercadoria ao buscar seu passado na herança colonial brasileira, não percebe humanidade fora das ações de resistência. Essa identidade própria do valor da estética e cultura negra deve ser resgatada para que os próprios negros abandonem os estereótipos formais da cultura branca dominante. Não basta reconhecer o negro brasileiro apenas como "braços que construíram, derramando seu sangue na produção e edificação das cidades". Muito mais deve ser resgatado; iniciando pela reconstrução histórico-cultural de sua própria imagem, sua origem deverá marcar diferenças importantes para que negros se identifiquem como tal, interrompendo o processo de branqueamento de sua estética e valores. Esse processo está na regulamentação de um conjunto de normas jurídicas recentes: Lei 7.716/89 (Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor), lei 10.558/02 (Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências) lei 10.639/03 (estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências), e lei 12.288/10 (Institui o Estatuto da Igualdade Racial).

O que a lei 3.353/1888 (Declara extinta a escravidão no Brasil) representa hoje para os negros? Não é abordado pela sociedade como um troféu, pois representou um contexto histórico de marginalização, sem efeito de combate ao racismo. Essa passa a ser o referencial que a escola poderá adotar: Abrir espaços de debates sobre o tema na abordagem histórica real através da resistência de um povo que busca as suas raízes africanas e a sua identidade brasileira. O "valor humano" do negro brasileiro ainda está em construção e a escola no respeito às diferentes concepções deve buscar uma abordagem coletiva, como citado acima, pelo compromisso do respeito às diferenças que deverá prevalecer em todos os níveis de discussão. O importante é salientar que a busca de informações é necessária para organizar nossas opiniões e nossos argumentos abordando também as funções da escola e das instituições de curso superior hoje na sociedade. Outra forma de tratar o assunto em sala de aula, para uma reflexão coletiva e participativa é pela perspectiva da lei: O que é crime de racismo? Ao lançar à pergunta em aula à maioria dos alunos não sabem explicar e demonstram muita curiosidade pela resposta. É uma ótima oportunidade para trabalhar diretamente com a lei 7.716 de cinco de janeiro de 1989 e falar da existência das Delegacias de Crimes Raciais que a maioria dos alunos desconhece. Solicitar pesquisas sobre casos e registros de discriminação que muitas vezes passam impunes pela falta de informação para a busca de direitos. Estabelecer e admitir o princípio da diferença pode ser uma boa saída para a valorização do respeito nas relações. Admitir a diferença e se reconhecer como negro é parte desse processo. Ao ter dificuldade em se colocar como tal se torna difícil reconhecer

direitos, e características de identidades próprias de cultura, imagem e reconhecimento do próprio corpo e história. A superação do racismo está presente na constituição da personalidade individual de formação moral e ética e se define nas relações com o outro a partir do reconhecimento das diferenças. A construção dessa identidade individual do ser negro ou branco depende diretamente do reconhecimento do outro para completar e definir o que somos; não na oposição, mas na construção de relações de direito e respeito.

A lei é apenas uma parte do processo na conquista real de igualdade. As leis posteriores à libertação dos escravos serão legitimadas socialmente a partir da identificação dos negros como sujeitos de direitos afetados diretamente por essas mudanças. Assumir-se como integrante desse contexto de políticas afirmativas compensatórias necessárias para fazer valer o "princípio da igualdade" é condição de todo cidadão brasileiro, mas isso só ocorrerá próximo a uma totalidade se as diferenças forem reconhecidas e afirmadas principalmente pelos negros. Esse processo de reconhecimento da identidade negra vai muito além da cor, se relaciona a capacidade de "limpar minha mente, como a fumaça do fogo sagrado" e ao cantar a canção, reconstruir a identidade perdida.

GÊNERO E SEXUALIDADE

A relação entre gênero, sexualidade e direitos humanos se apresenta como grande questão da contemporaneidade é marcada por conflitos individuais internos, na construção de identidade, e conflitos externos, na busca do respeito e reconhecimento de direitos das pessoas com diferentes opções sexuais. Em referência a Foucault, Carlos J. Martins esclarece:

> A evidência de que sexo entre nós não é apenas algo que dê prazer ou gozo. Antes, ele é o lugar privilegiado onde é lida e dita a nossa "verdade profunda". A evidência histórica evocada por Foucault é o fato de que a partir do advento do cristianismo, o Ocidente não parou de dizer: "Para saber quem és, conhece teu sexo". O sexo constitui-se como o núcleo onde se aloja nossa "verdade profunda de sujeito humano" e o vir-a-ser de nossa espécie (MARTINS, 2011, p. 55).

Nesse artigo o autor salienta a relação histórica de poder e sexo. Desde a idade média coloca o sexo em discurso dominado pelo poder pastoral, no século 18 a "biopolítica" aborda a necessidade de controle da natalidade, longevidade e questões de saúde como fatores a serem regulados. Conforme o autor, as questões do corpo são marcadas pelas "regulações da população". No início do século 19 o "biopoder" marca a sujeição dos corpos diante do crescimento populacional, concentração urbana e organização do processo de trabalho. A ação do Estado laico no controle das populações passa em sua origem pelo controle das disciplinas do corpo e seu princípio regulador. O ideal de "bem-estar", família, saúde, sobrevivência atuam como bandeiras de controle e coerção sobre o indivíduo e sua forma de vida. Paralelo a essa realidade os movimentos de luta contra essa estrutura de poder consolidada historicamente, apelam pelo direito à vida. Não ao fato de permanecer vivo; mas ao fato de garantir o direito efetivo em decidir como se quer viver, construindo e assumindo sua própria identidade. O mesmo autor conclui:

> De outro, a vida é também a bandeira de luta dos movimentos contra esse poder – direito à vida, ao corpo, à saúde, à felicidade, à satisfação de necessidades, aos prazeres – que, concebendo-a como a essência concreta do homem, reivindicam o direito a uma vida outra, diferente desta vida que nos é imposta (MARTINS, 211, p. 59).

O "direito a uma vida outra" colocada na citação envolve uma ação, atitude, ideia e possibilidade contrária às construções básicas concebidas como condições de organização e manutenção da própria sociedade. A possibilidade da vida coletiva sempre esteve ligada ao controle das relações humanas pelas estruturas de poder; porém as verdadeiras ameaças hoje ao convívio harmonioso, dinâmico e prazeroso das pessoas não estão relacionadas diretamente com identidades que se assumem fora do padrão heterossexual. O que representa uma ameaça direta que afronta a dignidade humana está na intolerância, violência doméstica, homofobia e preconceito. Esses problemas hoje envolvem um grande número

de vítimas violentadas em sua identidade de mulher, adolescentes, jovens e adultos gays e lésbicas e profissionais do sexo, e todas as famílias afetadas diretamente e indiretamente por violações, crimes e homicídios. O Estado como "racionalizador de problemas" para a busca de estratégias de ações para soluções abre espaços negadores dessas violências investindo em mudanças há muito tempo reivindicadas pelos setores mais dinâmicos da sociedade. Esse é o ponto de debate e discussão que a escola e a sociedade devem buscar em sua reflexão e ação para o combate das violações de direitos humanos. Professores e mediadores desse desafio sabem que muitos alunos não gostam de falar em grupo sobre sexualidade, muitos pais se pudessem proibiriam esse assunto nas escolas, tanto por questões religiosas como morais. Também é percebida a dificuldade em identificar os casos de violações e violências dentro da família, quando as mulheres são vítimas de pais, maridos ou padrastos, o sentimento do medo e da vergonha acaba por silenciar a voz que poderia reivindicar direitos. Mas essa "conversa" deve ser conquistada em nível de diálogo, reconhecendo sim a educação e os princípios de todas as pessoas; mas nunca negando as mudanças e perspectivas diferenciadas, que longe de serem verdades absolutas, estão presentes em nossa vida, afetando diretamente a construção do valor humano e da relação coletiva.

Ao se dirigir aos alunos, adolescentes do ensino médio, em geral essa fase já identifica a importância da sexualidade em suas vidas. Biologicamente o corpo já tem uma importância maior na definição de suas personalidades, em sua identidade na família e em sua realização como pessoas. Muitos pais ainda resistem em assumir a homossexualidade de seus filhos; mas muitos outros estão atentos para que, dentro dessa opção seus filhos conquistem um ambiente saudável, de respeito e felicidade. A palavra respeito, usada em relação a atitudes diante da homossexualidade, deve ser explorada e debatida. O respeito por si só pode representar uma atitude de indiferença, "você lá com sua conduta homossexual, e eu aqui". Quando "respeitamos" nesse sentido além de estarmos descriminando e escondendo o próprio preconceito; estamos violentando nossas próprias identidades assumindo a incapacidade de entender as grandes e importantes conquistas sociais da atualidade. Na escola o debate se perde se o professor ou mediador não provocar o grupo a enumerar e entender essas conquistas, como por exemplo, o reconhecimento jurídico de famílias homossexuais e a possibilidade em oficializar a adoção de filhos em uniões estáveis. Independente da concordância ou não e do reconhecimento individual como um avanço para o encontro de uma convivência social mais pacífica; as mudanças estão ocorrendo. Quem "respeita" ignorando a união homossexual inserida nas relações, dotados de funções específicas e como parte de um núcleo primário na organização social, como qualquer outra família ou relacionamento; acaba por marginalizar a si próprio, correndo o risco em um futuro próximo se sentir incapaz de entender a sociedade em que vive.

Mesmo entre adolescentes, contemporâneos de uma sociedade menos machista e muito mais comprometida com os direitos e as conquistas das mulheres, se observa relações e namoros desvinculados dessa perspectiva. Nesse sentido a escola deve ser o espaço fundamental sobre esses comportamentos. Muitas vezes a falta de maturidade para assumir relacionamentos, carência, disputa entre "ficantes", insegurança, despreparo, falta de diálogo, marcado por namoros "relâmpagos e superficiais" apresentam como consequência relacionamentos violentos. Carinhos passam a ser sinônimo de "puxões", mordidas, controle extremo através das redes sociais e celulares, isolamento do casal em relação aos outros colegas e amigos e em casos extremos abandono da escola para evitar brigas e crises de ciúmes. São relações imaturas que levam muitas adolescentes, em maior número meninas, a manterem seus parceiros "a qualquer preço". Não sabem agir diante da "paixão" a um simples "ficante" que "marca território" com um grande número de parceiras. Na convivência escolar verifica-se um grande número de adolescentes necessitando de tratamentos médicos e já fazendo uso de antidepressivos para conter situações de ansiedade e tristeza involuntária intensa. A escola que não percebe essas situações como parte de sua função de orientação e assistência não está cumprindo o seu papel. Um adolescente passando por esse tipo de situação e muitas vezes sem condição de diálogo na família (e até mesmo com casos de violência dentro de casa) tem na escola seu único espaço de convivência e diálogo. Na maioria das vezes o professor ou orientador educacional se apresenta como uma pessoa neutra capaz de ajudar. Nesse sentido a escola deve buscar a humanidade perdida na certeza de estar cumprindo com seu papel. Essa é a mudança que a sociedade deve acompanhar,

pois como instituição social é aquela que geralmente está mais próxima da família. Essa é a escola que a sociedade precisa. Ser atendida em seus encaminhamentos psicológicos, visitas de conselhos tutelares e condições de aproximar as famílias de suas atividades, para atender e ser suporte para a construção de relações mais humanas e felizes.

As mudanças estruturais não estão ocorrendo para "afrontar" mentalidades enraizadas em seus costumes e crenças mais tradicionais; as mudanças são frutos de pessoas que não se conformam em ver filhos agredidos, companheiros e companheiras humilhados como pessoas em função de suas escolhas, famílias destruídas pela violência. Esses sentimentos e desejos de mudanças contaminam a sociedade, essa percebe que não está na opção sexual de uma pessoa a ameaça e sofrimento; está sim na indiferença, no silêncio e na impunidade. A escola deverá ser sempre "espaço de debate", pois o preconceito se constitui principalmente pela falta de informação na conscientização da importância do corpo e da sexualidade para a formação de identidades, como explica Guacira Lopes Louro:

> Nossos corpos constituem-se na referência que ancora, por força, a identidade. E, aparentemente, o corpo é inequívoco, evidente por si; em consequência, esperamos que o corpo dite a identidade, sem ambiguidades nem inconstância. Aparentemente se deduz uma identidade de gênero, sexual ou étnica de "marcas" biológicas; o processo é, no entanto, muito mais complexo e essa dedução pode ser (e muitas vezes é) equivocada. Os corpos são significados pela cultura e, continuamente, por ela alterados. Talvez devêssemos nos perguntar, antes de tudo, como determinada característica passou a ser reconhecida (passou a ser significada) como uma "marca" definidora da identidade; perguntar, também, quais os significados que, nesse momento e nessa cultura, estão sendo atribuídos a tal marca ou a tal aparência. Pode ocorrer, além disso, que os desejos e as necessidades que alguém experimenta estejam em discordância com a aparência de seu corpo (LOURO, 2000, p. 8).

De todas as mudanças que ocorrem na escola a mais significativa e aparente envolve a linguagem corporal. A muito a estética e o movimento do corpo foram aspectos a serem regulados e disciplinados pela escola, que ao condicionar e padronizar negou as expressões corporais como construções de identidade e comunicação. Concentram-se nas séries iniciais atividades como teatro, dança, brincadeiras de roda e de pátio. No ensino médio, com a adolescência, essas passam a ser negligenciadas, ficando somente a disciplina de educação física o momento de lembrar que "o corpo existe" e está ali para definir o que e como demonstramos desejos e emoções. Esse aspecto está relacionado com grande parte das frustações sofridas pelos alunos adolescentes no espaço escolar. E me refiro "espaço" aquele caracterizado pela cadeira, classe em filas, controle do tempo no movimento de levantar-se, ir para a rua. Esse ambiente acaba bloqueando a espontaneidade de cada um na tentativa de padronizar as expressões. Assim se manifestam também as questões de gênero, a partir da normatização de comportamentos diferenciados para homens e mulheres. Se em atitudes e comportamentos aceitos como "normais", os adolescentes acabam por reprimir expressões mais autênticas de gestos, olhares e comportamentos; a repressão é muito maior na identificação com a homossexualidade. Resgatando Guacira Louro:

> Um corpo escolarizado é capaz de ficar sentado por muitas horas e tem, provavelmente, a habilidade para expressar gestos ou comportamentos indicativos de interesse e de atenção, mesmo que falsos. Um corpo disciplinado pela escola é treinado no silêncio e num determinado modelo de fala; concebe e usa o tempo e o espaço de uma forma particular. Mãos, olhos e ouvidos estão adestrados para tarefas intelectuais, mas possivelmente desatentos ou desajeitados para outras tantas (LOURO, 2000, p. 14).

Muito a escola tem a construir no sentido de valorizar os alunos em outras formas de demonstrar e construir conhecimento e relações. Uma das formas mais positivas e marcantes dentro da escola são as relações afetivas e a possibilidade de a geração de professores aprenderem com os alunos novas formas de comunicação e expressão. Os alunos que desafiam constantemente, no desejo de manifestar o levantar, dançar, brincar, abraçar; e que geralmente são taxados de indisciplinados, são justamente aqueles que impulsionam a afetividade e o aspecto mais dinâmico da escola. Outros alunos, com as

mesmas potencialidades, acabam por canalizar negativamente suas relações interpessoais, com violência e agressividade, pois esses não encontram na escola um canal de manifestação de sua expressão corporal que manifeste suas carências, fragilidades e angústias vividas fora da escola. Ao não perceber essa linguagem, se deparando com a incapacidade de enfrentar essas situações, a escola se "fecha com os controlados" e marginaliza os descontrolados. Essa situação analisada em contexto maior leva ao isolamento e vitimização da escola, enquanto que para superar essa questão a receita deveria ser o inverso: A associação às demais instituições sociais, trabalho em rede para o empoderamento da escola ao se aliar com as famílias e comunidade. A questão da sexualidade e corpo vai muito além do relacionamento íntimo de pessoas, é questão de construção de relações, definição de comportamentos que acabam por aceitar ou rejeitar; acolher ou expulsar determinadas pessoas de um grupo. São também formas de condicionamento que definem as relações de poder.

A ABORDAGEM HISTÓRICA EM DIREITOS HUMANOS

O surgimento e formação de uma concepção acerca dos direitos humanos no planeta acontecem diante de diferentes concepções histórico-temporais, jurídicas e sociais.

A origem no plano histórico nos remete usualmente à *Déclaration dês droits de I'homme ET Du citoyen*, promulgada na França em 1789. Expõe à necessidade de respeito aos direitos naturais: a liberdade, a propriedade, a segurança, a resistência à opressão.

A referência histórica de construção de Direitos Humanos se torna abstrata se abordada somente no plano europeu e universal, como uma influência a ser adaptada na construção democrática e republicana brasileira. A história do Brasil apresenta sua própria trajetória na construção de direitos a partir de lutas e conquistas internas. Ao fazer o percurso inverso, na linha temporal, podemos referenciar a Constituição de 1988 como o grande marco de conquistas no plano jurídico formal para o reconhecimento de direitos.

NA PERSPECTIVA OCIDENTAL, DE UNIVERSALIZAÇÃO

Antes da Revolução Francesa, dois grandes precedentes na história ocidental já apontavam para a preocupação das garantias individuais do cidadão: A luta pela independência das colônias norte-americanas, em 1776, contra o domínio inglês e a Revolução Gloriosa de 1689 (BOBBIO, 2007, p. 353). Nessa última os direitos não apresentam uma concepção coletivista, como na Revolução Francesa. Na Inglaterra de 1640-1689 são reconhecidos somente os direitos consuetudinários do cidadão inglês, ou seja, aqueles ligados à tradição e ao costume. A importância dessa mudança está na visão antagônica social entre o cidadão e o poder com a necessidade do indivíduo se proteger do Estado. Com a submissão de Guilherme de Orange a *Bill of Rights* (Declaração dos Direitos) se estabelece um limite para o poder do monarca, que na prática fortalece muito mais o poder da Câmara dos Comuns (burguesia, *gentry* e aristocratas). A grande maioria da população não era percebida como agente na construção do Estado de Direito, mas como dependentes desse[7].

O amadurecimento das concepções liberais na Inglaterra resultou no iluminismo que possibilitou um debate mais amplo, apresentando temas como a liberdade, a igualdade jurídica, a universalização da lei e a tolerância. A defesa do liberalismo econômico passou a associar o termo "tirania" não só aos representantes absolutistas, mas ao Estado protecionista e centralizador. Com essas influências os colonos norte-americanos passam a reivindicar o direito de escolha do parlamento inglês, pois pagavam impostos e se colocavam na condição de súditos do rei ("nenhuma taxação sem representação"). A Declaração de Independência dos EUA, de 1776, foi baseada nas ideias dos pensadores liberais ingleses e dos iluministas franceses colocando o Estado como criação do homem para garantir os direitos "que ganharam de Deus", portanto seus direitos naturais. Essa perspectiva universal, que teve a elaboração representada por Thomas Jefferson, afirmavam um princípio que valeria para outros povos, influenciando diretamente os países latino-americanos a pensarem sua condição colonial.

A construção sobre direitos humanos na América Latina, apesar do termo ser aplicado a partir da superação dos governos militares na defesa da condição humana pós-ditaduras, apresenta

sua própria lógica desde a ruptura com o sistema colonial. Esse processo não apresenta as mesmas características da pretensão universal, como objetivo fim da aplicação de direitos de origem europeia. Como cita Boaventura de Souza Santos:

> (...) Todas as culturas tendem a considerar os seus valores máximos como os mais abrangentes, mas apenas a cultura ocidental tende a formulá-los como universais. Por isso mesmo, a questão da universalidade dos direitos humanos trai a universalidade do que questiona pelo modo como o questiona. Por outras palavras, a questão da universalidade é uma questão particular, uma questão específica da cultura ocidental. [8]

No período conhecido historicamente por "grandes navegações" a América Latina constrói outro referencial na construção de direitos, muito diferentes do caminho percorrido pelas metrópoles europeias. As questões que permeiam esse processo estão muito mais ligadas à sobrevivência dos diversos grupos étnicos e na resistência de culturas legitimadas muito mais localismos do que pelo universalismo. Buscando, entretanto, a associação com as colocações de Boaventura que faz um alerta para uma concepção multicultural de Direitos Humanos, onde a universalização pode representar a subordinação, pois: "Todas as culturas aspiram a preocupações e valores universais, mas o universalismo cultural, enquanto atitude filosófica, é incorrecto" (SANTOS, s/d, p. 11). Na perspectiva latino-americana sobre Direitos Humanos muito tem a ser resgatado na abordagem sobre a violência do princípio da dominação para sistematizar e entender o que atualmente se refere ao "discurso da inclusão social", superando a ideologia patriarcal e assistencialista historicamente construída.[9]

A Revolução Francesa (1789), sendo resultado da tensão social a partir de suas características mais radicais manifesta-se em um país golpeado pelas ideias liberais e iluministas. As contradições internas com oitenta e cinco por cento da população excluída dos privilégios concentrados na nobreza e no clero, abriram espaços aos sans-culottes. Esses "espaços" foram preenchidos por representações antagônicas, radicais e acolhendo camponeses e grupos sem nenhuma tradição representativa na hierarquia social. O legado histórico desse processo está na necessidade de maior abrangência em abordar os grupos representados pelo Estado. Extrapola o contexto dos que "pagam impostos". O que é o Terceiro Estado? De burgueses a camponeses são todos os oprimidos do Antigo Regime. Se na Inglaterra o poder passa a legitimar o Parlamento, na França o poder é reivindicado por categorias sociais bem mais amplas, sem foco de ação ou ideológico definido, marcando as diversas etapas da revolução. Na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, a ideia de direitos se volta ao homem que ganha status de cidadão, para que todas as esferas sociais sejam igualmente "contempladas" como participantes do mesmo Estado. O imperativo "todos são iguais perante a lei", acaba por ampliar a participação individual e, ao mesmo tempo, a ação do Estado sobre todos os indivíduos. A ideia de cidadania passa a ser ideologicamente reconhecida; mas sua abrangência está vinculada diretamente a lei, relação e condição que se mantém e passa a ser objeto de debate na constituição jurídica para garantia de direitos.

Após a Segunda Guerra Mundial (1945), uma nova ação se estabelece em relação ao princípio da garantia por direitos diante das atrocidades nazista, fascista e comunista. As justificativas étnicas ao genocídio apresentam uma lógica de desconstrução histórica em relação às garantias individuais pensadas e constitucionalmente construídas pela tradição ocidental. A condição de guerra não é capaz de justificar tais ações oficialmente incorporadas, financiadas, justificadas e colocadas em prática pelo próprio Estado. As ideologias racistas e etnocêntricas se desenvolveram para justificar a política imperialista.

> A verdade histórica de tudo isso é que a ideologia racista, com raízes profundas no século XVIII, emergiu simultaneamente em todos os países ocidentais durante o século XIX. Desde o início do século XX, o racismo reforçou a ideologia da política imperialista. O racismo absorveu e reviveu todos os antigos pensamentos racistas, que, no entanto, por si mesmos, dificilmente teriam sido capazes de transformar o racismo em ideologia (ARENDT, 1989, p. 188).

O racismo enquanto fruto do nacionalismo extremo, acaba por representar uma ameaça à própria estrutura política da nação, negando o princípio da constituição do Estado moderno, desenvolvido

até o século XX: "igualdade e solidariedade de todos os povos, garantido pela ideia de humanidade" (ARENDT, 1989, p. 191). Mas essa é uma percepção contemporânea e não se pode negar que essas ideias representaram a ação consciente de Estado e que serviram objetivamente para contemplar o domínio econômico de grupos marcados pela competição extrema, no âmbito nacional interno e externo de situações que definiram tanto as causas como as consequências de um estado de guerra. Na perplexidade do pós-guerra as questões sobre os direitos individuais apresentam uma consciência social racional, científica e jurídica diante da necessidade da existência desses direitos; mas na mesma proporção uma incapacidade de garanti-los quando confrontados pela ausência da lei, ou justificados pelo estado de guerra.

A ação militar norte-americana na utilização de bombas atômicas em Hiroshima e Nagazaki, atingindo diretamente a população civil se apresenta como uma nova arma, diferente do racismo, que é arma antiga, uma nova face bélica de destruição imediata. Seu impacto histórico não está no poder de destruição, nem mesmo na imprevisibilidade por parte dos países orientais; mas sim por se tratar de uma ação militarmente desnecessária diante da já prevista derrota germano-japonesa. O objetivo principal está na demonstração de força contra a influência soviética e contra "os movimentos revolucionários e de libertação nacional que amadureciam na China, Coréia e países do sudeste asiático, bem como uma intimidação à esquerda europeia e à agitação do mundo colonial" (VIZENTINI, 1992, p. 19). Muitas bombas atingiram populações civis durante a Segunda Guerra, muitos direitos foram violados para possibilitar a "penetração no território alheio", derrubada de governos e domínio espacial e ideológico, na medida em que países formavam blocos e alianças, países atacavam e eram atacados. Mas quando não existe uma ameaça imediata dentro dessas condições como, no caso dos Estados Unidos com o lançamento das bombas atômicas no Japão, essas medidas racionalmente adotadas e por muito planejadas são colocadas na história, confrontando-as com a defesa de direitos.

Nesse sentido as reflexões pós Segunda Guerra levam a busca pela proteção internacional dos direitos humanos representados entre outros na Internacional Bill of Human Rights, com dezoito Estados membros, a Assembleia de 16 de novembro de 1966, marca a adoção de dois pactos:

> [...] um pacto relativo aos direitos econômicos, sociais e culturais e um pacto relativo aos Direitos Humanos civis e políticos contendo disposições de ordem substancial redigidas em termos essencialmente preceptivos, levando em consideração que os Direitos Humanos e a liberdade enunciados e tutelados são direitos, e liberdade cuja garantia não implica uma ação da parte dos Estados, mas realiza-se normalmente através de um *non facere* (BOBBIO, 2007, p. 357).

Assim como na garantia de direitos o Estado tem como obrigação pelo princípio de agir na defesa do indivíduo, no princípio da liberdade tem como prerrogativa o "não fazer". Estabelece-se assim um novo espaço entre o Estado e o indivíduo para dialogar sobre a própria representatividade, seus limites e possibilidades. Os direitos civis estão ligados diretamente à liberdade pessoal, de pensamento, de religião, de reunião e liberdade econômica, onde o limite para cada indivíduo está na não violação dos direitos de outros indivíduos. Sobre os direitos civis cabe ao estado o "não fazer", enquanto que em relação aos direitos sociais de trabalho, assistência, estudo, saúde a ação do Estado se mantém como dever. Cabe ao Estado reavaliar o seu papel diante das expectativas do indivíduo e também cabe ao indivíduo reavaliar o seu papel diante das perspectivas do Estado. O indivíduo só é o Estado quando se sentir por ele representativo ou quando capaz de transformá-lo para garantir tal representatividade e aprimoramento do próprio Estado. Assim o princípio da soberania passa a ser relativizado, não para enfraquecer o Estado; mas para fortalecer a ideia de obrigatoriedade jurídica enquanto pacto internacional que busca a universalização.

No campo jurídico as divergências se dão na colocação dos direitos humanos voltadas ao direito do homem. O jusnaturalismo considera essas leis a partir da concepção do "direito natural", ou seja, anteriores a formação da sociedade que devem ser garantidos e reconhecidos pelo Estado. Outra corrente defende que direitos humanos são concedidos pelo Estado ao indivíduo com base em sua autônoma soberania. Uma via intermediária baseia-se no contratualismo, que reconhece os direitos sobre o contrato expressos na constituição. Outra divergência está apresentada na ideia do direito "puro e neutro", dotado de um racionalismo e cientificidade que se sobrepõe aos conflitos, disputas,

tradições e cultura social. O debate sobre a origem dos direitos vinculados ao contexto histórico ou não nos remete a função do próprio pacto Estado/Indivíduo, onde o direito define os fundamentos do Estado democrático e ao mesmo tempo deve garantir seu caráter humano no diálogo internacional.

Por muito tempo a política de Direitos Humanos, no campo internacional, se restringiu ao debate sobre o tratamento dado a estrangeiros, suas garantias, e ações a grupos étnicos minoritários. Como defesa os países apelavam para a soberania nacional, justificando condutas para a proteção do país. A ampliação do debate se dá com os pactos e convenções internacionais firmados pelo cumprimento da garantia de direitos admitindo a capacidade do indivíduo de protestar e agir contra o próprio Estado. O não cumprimento desses contratos firmados sobre a necessidade de garantia de direitos humanos e as denúncias dessa negação pode ser usado como motivos de intervenção, alterando as esferas nas relações internacionais. Não se desconsideram diversos interesses envolvidos nessas relações, onde muitas vezes os econômicos se sobrepõem aos interesses humanos. Conforme a situação social, que envolve diferentes países, em relação à distribuição de renda, multiculturalismo, divisão territorial interna envolvendo questões étnicas definem diferentes níveis de dificuldades em garantir o cumprimento dos direitos individuais. Sendo assim a fiscalização internacional na defesa dos direitos humanos deve ser garantida pelo princípio da solidariedade, como uma construção coletiva entre os países, levando em conta que as metas a serem atingidas são responsabilidades de todos. Aí se estabelece a ideia da transversalidade que deve levar em conta as diferentes dimensões do direito, onde a participação e a consolidação de políticas sociais não deverão ocorrer de forma isolada e independente.

Quando se estabelece um direito se atribui um valor às causas e aos indivíduos a serem representados pela lei, assim nos confrontamos com as necessárias responsabilidades assumidas pelas violações. Até que ponto a universalidade dos direitos individuais básicos definem os limites para garantia da condição humana? Essa condição deve ser inerente ao contexto histórico e ultrapassa os limites ideológicos aos quais as pessoas estão submetidas. Mesmo reconhecendo que diferentes culturas apresentam diferentes possibilidades na construção das leis e normas de sustentabilidade de suas organizações, devemos estabelecer uma relação maior que interage constantemente com as concepções regionais e locais. Essa interação deve ser o resultado da defesa da condição humana no sentido mais simples da expressão. O direito do reconhecimento enquanto pessoa, de existência e atuação em cada sociedade ao qual pertence.

NO BRASIL, COM O PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO

A origem da conquista dos direitos políticos e civis no Brasil está relacionada, na historiografia, basicamente ao processo de industrialização e aglutinação nas cidades de um grande número de trabalhadores. A participação do Estado nesse processo como organizador, diante do apelo de modernização capitalista, marcou e legitimou sua função na intermediação e garantia dos direitos trabalhistas entre classe detentora dos meios de produção e o proletariado. Esse patrimonialismo não foi rompido na relação classe e Estado, levando para a cidade um estilo de participação dependente do Estado, como uma aparente contribuição através do voto (CARDOSO, 1975, p. 157). A conquista de direitos como "aparente contribuição" se manifesta hoje na dificuldade da sociedade em legitimar e exigir direitos legalmente formalizados no cotidiano, conforme Candau:

> É possível afirmar que os diferentes grupos partiam da convicção profunda e militante de que é necessário construir, a partir do cotidiano, uma cultura dos direitos humanos, afetar as mentalidades em profundidade e criar novas práticas sociais para viabilizar a construção da democracia. Nesse sentido, o papel da educação era visto como fundamental (CANDAU, 2003, p. 75).

Para reconhecer a existência da luta por direitos no Brasil, deve a escola partir de dois princípios básicos: primeiro reconhecer a resistência das comunidades tradicionais indígenas e quilombolas dentro desse processo junto com a emergência de luta operária. Destaca-se "junto", pois a ação das comunidades tradicionais não se esgota com a colonização (nativos indígenas) e nem com a escravidão (negros escravos), é ação e permanente conquista de espaços pelo reconhecimento de suas condições

de vida na forma de inserção social na produção material e cultural. Segundo, a escola deve abrir espaços reais para exercício da cidadania, com a participação da comunidade escolar nos processos de gestão e avaliação, através do incentivo a Grêmios Estudantis, projetos que envolvem a comunidade com planejamento e operação viabilizados pelos alunos com mediação dos professores e apoio da equipe diretiva e coordenação. Muito já se trabalha na escola a partir dessas ações, porém, dificilmente ultrapassam os muros da escola ou da comunidade. Muito se tem a investir na organização escolar para conquista de um ambiente democrático que ultrapasse a teoria e o discurso. A democracia é uma opção, conquista diária dentro do processo educativo, não é somente forma de governo, mas opção de gestão, atitude.

Ainda hoje vivemos o impacto do golpe militar como bloqueio da criatividade e do exercício da liberdade de expressão. "Expressão" essa que vai desde a divulgação de uma ideia, como sua aplicação na vida prática, na escolha da profissão, do tipo de família e relações a serem construídas, da aplicação do próprio dinheiro e dos recursos públicos. A repressão instituída a partir dos governos militares destruiu essas bases democráticas ligadas ao cotidiano. Hoje, a democracia se estabelece como sistema de governo e muito distante da democracia real a ser valorizada e construída diariamente pelas pessoas. Isso porque as reações coletivas ainda são marginalizadas e criminalizadas, quando objetivam mudanças na estrutura ou nos valores sociais. Como herança das ações repressivas aplicadas no rompimento do processo democrático de participação sindical e popular dos governos militares, ainda hoje a democracia reproduz o autoritarismo, não só na atuação institucional, mas nas relações mais elementares do cotidiano.

Movimentos sociais hoje tendem a progredir por caminhos diferentes daqueles representados antes e como forma de resistência ao alto grau de autoritarismo e centralização de poder impostos pelos governos militares. Isso em parte poderá ser explicado como formas outras de superar os medos e marcas deixados a partir das violações cometidas para implantação e manutenção desses regimes pela tortura, sequestros, mortes, deportações de brasileiros: O impacto da implantação do regime foi de rompimento com a construção democrática, cerca de 50.000 pessoas terão sido presas em todo o país nos primeiros meses após a tomada do poder. Através da operação limpeza quarenta membros do Congresso Nacional perderam seus mandatos, 1200 militares foram expurgados. "Manobras militares de busca e detenção foram conduzidas em universidades, sindicatos, ligas camponesas e nos muitos movimentos católicos de trabalhadores, camponeses e estudantes" (ALVES, 1985, p. 59-66).

Repressão, nas suas mais diversas formas e graus, é por si só um ato que rompe com a lógica social na formação de um ideal construído e compartilhado pela coletividade. Quanto mais repressivo um momento histórico se apresenta, maior a lacuna e o vazio que se estabelece nas relações e instituições. É como se as ideias e os projetos se misturassem formando uma ideologia única, capaz de convencer a todos. Como se as alternativas possíveis para a solução dos problemas passam a ser externas ao indivíduo, e esse, perde a comunicação com o outro; não existe mais identificação, troca de experiências e canais de expressão. A sociedade já não é mais social, é espaço onde cada indivíduo passa a construir seu próprio caminho. Sem perspectivas humanitárias, deve buscar seus próprios impulsos para trabalhar e conviver, com um grau cada vez menor de dependência e relações. No processo de redemocratização muitos grupos estendem suas bandeiras e como células despontam na luta por direitos. Mas pouco se conquistou no exercício da escuta e da identificação entre os grupos e pessoas. As conquistas legais de direitos fundamentais, representadas principalmente no artigo quinto da constituição federal, representada uma garantia por parte do Estado que na Burocracia Autoritária representou ser o principal violador:

> O caráter comunitário da Constituição, assim como os direitos de cidadania explicitados por ela universalizados significam que o quadro legal da 'cidadania regulada' foi superado, em compasso com as mudanças sociais e da maior autonomia de atuação dos movimentos sociais e de direitos humanos, organizações sindicais e partidos políticos ocorridas a partir da transição democrática (SCHILLING, 2005, p. 77).

Para entender as conquistas interpretadas no artigo 5º da Constituição federal faz-se necessário um resgate do impacto dos regimes militares autoritários iniciados após o golpe de 1964, pois a função

do Estado é redirecionada como garantidor de direitos, para corrigir as distorções e violações de direitos representadas pelos Atos Institucionais. No caso específico do Estado Burocrático Autoritário[10] em suas relações se verifica a falta dessas mediações políticas entre Estado e instituições, mas utilizando uma apresentação que atende o interesse geral. Como o Estado Burocrático Autoritário se coloca como agente principal garantidor do interesse geral, as relações mediadoras das diversas representações da sociedade civil perdem suas funções, ficando impossibilitado de construir identidades coletivas. A base do consenso é a despolitização. O rompimento dessas mediações políticas de forma violenta por parte do Estado, durante os governos militares, e a opressão para extinção de grêmios estudantis, sindicatos e demais associações independentes é fator determinante para definir as atuais formas de reivindicação e organização social diante das instituições do executivo e do judiciário. Ações isoladas passam a refletir as expectativas coletivas e a partir daí ganham maior dimensão como movimento social. Como exemplo, podemos citar o caso "Maria da Penha" 36 que a partir de um caso de violência doméstica deu origem a Lei 11.340 de sete de agosto de 2006, a partir da constatação de negligência do Estado brasileiro na apuração do caso pela Comissão Interamericana de Direitos Humanos da Organização dos Estados Americanos. Esse caso, a partir de sua repercussão, possibilitou um enfrentamento sobre a violência doméstica e as questões de gênero a muito silenciadas nos cotidianos familiares, com reduzida intervenção do Estado.

A Constituição de 1988 é reação formal e jurídica diante dessas violações de direitos que se fizeram presentes na formação da república brasileira, mesmo antes do golpe militar, mas sob o efeito e impacto desses governos autoritários. Como exemplo, sobre o artigo 5º, as referências a livre manifestação de pensamento (p. IV), liberdade de consciência e crença (p. VI), liberdade de associação (p. XVII), concepção criminal a prática de racismo (XLII) e tortura (p. XLIII), garantia de integridade a presos (XLIX) e a legitimidade de ação popular por qualquer cidadão na denúncia de ato lesivo (LXXIII), são palavras que representam uma valorização aos direitos fundamentais. O autoritarismo de Estado deixa suas marcas, nas relações de poder nas cidades, nas formas públicas de gestão e nas instituições políticas.

As constituições são marco de grandes mudanças restaurativas, após períodos de extremo autoritarismo de Estado ou como instrumentos para centralizar o poder do Estado de forma arbitrária:

> A constituição de 1967 formaliza legalmente o autoritarismo dos governos militares através dos atos institucionais, em 1946 as mudanças assumem uma necessidade de redemocratização, após a queda de Getúlio Vargas. Já em 1937 Vargas instrumentalizou juridicamente o país da necessidade de permanecer no poder diante da "ameaça comunista externa" e antes, em 1934, outra constituição marca o fim da república velha dando início a "era Vargas". Em 1891 o rompimento com o sistema monárquico apresenta uma nova constituição após a proclamação da república e por fim, a primeira, em 1824 representa o rompimento com a condição colonial, mesmo que vinculado ao sistema monárquico e mantendo a escravidão, ao desencontro com outras "independências" latino-americanas.

Percorrer o caminho inverso na análise temporal, para caracterizar historicamente o processo de conquista de direitos no Brasil, o que aqui foi exemplificado em poucas linhas, poderá ser a abordagem feita na escola de forma não convencional. A educação em direitos humanos é justificada na sua construção, onde o valor do direito, representado na lei, está na capacidade social em garantir a sua validade e legitimidade atingindo o maior número possível de pessoas em seus diversos grupos. Somente o resgate histórico poderá demonstrar que a construção coletiva na garantia de direitos será sempre um marco de ação eficaz de organização social pelo princípio da justiça, igualdade e paz.

Valores humanos de direitos passam a ser incorporados a partir de casos de violações que entram em choque com as garantias fundamentais reconhecidas internacionalmente. Mas não deve ser esse o caminho a ser abordado pela escola sobre direitos humanos. A luta por direitos coletivos deve anteceder as violações e buscar uma alternativa de organização familiar, social e produtiva para viabilizar as relações na construção do bem comum. A legitimidade dessas conquistas jurídicas não se esgota na promulgação das leis e muito menos nas pressões de organizações internacionais ligadas aos direitos humanos, como abordagem geral. Deve a escola estabelecer um referencial entre a ação

e responsabilidade cotidiana dos indivíduos e seus grupos para com as suas conquistas e mudanças estruturais. A abrangência das garantias enumeradas no artigo 5º da Constituição Federal, por exemplo, só será entendida pelas gerações futuras, se for fundamentado, entre muitos outros fatores, na militância ativa que estabeleceu uma ação contrária aos Atos Institucionais dos governos militares em contexto de forte repressão. Impossível hoje é medir na totalidade as consequências sociais e políticas do rompimento democrático, a partir do golpe militar de 1964. A construção do autoritarismo, nas relações e nas instituições, se reveste de uma falsa "luta pela unidade" (divulgada por patriotismo) em busca de um progresso muito pontual ligado ao desenvolvimento econômico.

As conquistas trabalhistas, hoje consolidadas juridicamente, são consequência de muitos protestos e greves que levaram os trabalhadores, diante de uma situação limite de exploração, ao reconhecimento desse grupo como classe. Assim a escola cumprirá o seu papel, definindo a ligação de cada aluno em seu próprio momento histórico, como agente ativo na construção e legitimação de direitos em suas ações coletivas e individuais na vida diária. Não existirá dentro dessa temática uma relação de conteúdo, mas uma forma de abordagem relacionando uma análise mais ampla das principais questões que inviabilizam o bom funcionamento da vida em sociedade; como a violência, a pobreza, a desigualdade, o racismo... O ser humano em seu processo de adaptação e constituição social, sempre foi capaz de estabelecer estratégias para a garantia de sobrevivência e viabilidade da convivência em grupo, desde os tempos mais remotos. Por mais que a referência local e temporal demonstre a incapacidade para superar os principais dilemas da atualidade, essa perspectiva não deve ser abandonada, como resgate do valor humano para a existência da humanidade nas relações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No resgate da perspectiva de direitos humanos, como ação e compromisso social, percebo a ética como condição para o "processo de humanização", a partir da comunicação com outras categorias sociais.[11] Mesmo que a condição humana esteja subordinada a adoção de uma ética, voltada para o outro, e que essa ética resulte na imposição de costumes e tradições; cabe ao indivíduo usar a sua liberdade de reflexão. Essa liberdade é reivindicada no momento em que diferentes conceitos e valores são refletidos como pré-condição da formação da identidade individual. Assim o indivíduo ao mesmo tempo em que é determinado pela cultura, também a determina, influencia, transforma, contesta seus próprios padrões culturais. A responsabilidade individual na formação de seu caráter e autocondicionamento de suas atitudes é pressuposto para determinar o valor da ética coletiva. Essa não se coloca de forma objetiva e pragmática sobre os indivíduos como as leis e regras morais, a ética é princípio, condição para formação dos regulamentos jurídicos. Estabelece uma relação muito mais íntima com os costumes e tradição, se forma e se transforma para proteção da identidade coletiva projetada pelo indivíduo[12]. Por mais que a ética humanista e da justiça reivindique esse caráter universal; a ética do discurso, alteridade e utilitarista, abordam a ação do indivíduo como princípio para a emancipação. São diferentes referenciais que se complementam como processo histórico, pois o princípio da liberdade emancipatória será sempre condição básica para a criação, difusão e questionamento das regras morais.

Nenhuma identidade coletiva se produz sem envolver o indivíduo que dotado de diferentes graus de liberdade assume ou não uma postura para reforçar ou questionar um determinado complexo de valores. Mesmo tento a ética um caráter universalista na defesa da vida (princípio humanista) e direcionando as ações para esse fim, onde se desenvolvem com mais intensidade os pontos de ruptura e transformação social? Quanto mais universal tende-se atribuir um conceito ou um valor; mais distante do local e do individual se apresenta. Essa distância também pode ser entendida como sinônimo de vulnerabilidade; pois um princípio ético define seu grau de valor não só pelo número de pessoas que ele atinge, mas pela sua capacidade de transformação, adaptação e realização. Por exemplo: A luta pela defesa de direitos, como princípio da garantia de existência e convivência humana, se fortalece ou não na medida em que um determinado contexto social se sentir ameaçado pela ausência de ações ou normas jurídicas para atingir esse fim. Essa ameaça pode ser determinada por causas internas e externas ao grupo e podem sofrer diferentes graus de resistência. As transformações podem refletir um maior impacto quando assumidas historicamente, no processo de construção social (universal), mas só se

tornam possíveis a partir de uma ação de questionamento e reflexão diante do complexo de valores já assumidos pela maioria (particular). Como manifestações históricas pontuais e particulares, se colocam como agentes de direitos humanos aqueles que buscam mudanças, incontroláveis e marginais na construção de outras ideologias e ações[13].

Assim como todos aqueles que se manifestaram como reflexo de mudanças que a muitos eram invisíveis, talvez a eles mesmos em muitos momentos. Sem perder o princípio ético foram capazes de questionar e sofrer por escolhas. Por não serem os únicos acabaram por representar as contradições de sua época. Esse seria talvez o principal estímulo hoje em ultrapassarmos o reconhecimento do outro, para um compromisso muito maior: Entende-lo, compartilhando suas próprias ansiedades. Assim buscamos o verdadeiro ser humano latente e incompleto, dentro de cada um de nós.

Notas

1 "Quem é o Outro? Antes de mais nada, é a natureza. A naturalidade é o Outro da humanidade" (...) (CHAUÍ, 1994, p. 295).

2 Sentido aplicado por Marilena Chauí como "sistemas de interdições e obrigações, estabelecidos a partir da atribuição de valores a coisas (...), a humanos e suas relações (...) e aos acontecimentos (...)" (CHAUÍ, 1994, p. 294).

3 Conforme a autora a lei não é uma simples proibição para certas coisas e obrigação para outras, mas é a afirmação de que os humanos são capazes de criar uma ordem de existência (CHAUÍ, 1994, p. 294).

4 Conforme quadro comparativo apresentado na aula do professor José Otávio Catafesto de Souza no curso Ética e Educação em Direitos Humanos, FACED, UFRGS, disciplina de Direitos Humanos e Comunidades Tradicionais, em 11.08.2012.

5 Digo "invisível" porque atitudes cotidianas e racistas manifestadas em piadas, apelidos, sentimentos silenciados de desprezo são muitas vezes aceitos e tolerados. Passam despercebidos e invisíveis a uma percepção crítica de construção do preconceito.

6 Conforme Boaventura de Sousa Santos no artigo "As tensões da Modernidade", Fórum Social Mundial, Biblioteca das Alternativas. Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra e Centro de Estudos Sociais.

7 Ao mesmo tempo em que Hobbes (1588-1679) pregava que o Estado se faz necessário para que "o homem não se torne lobo do próprio homem" (remetendo o cidadão a uma condição primitiva); Locke (1632-1704) defendia que "o Estado não pode sufocar as liberdades individuais". O liberalismo político marca a consolidação dos ideais burgueses que passa a legislar em nome do cidadão comum (artesãos, camponeses e médios fazendeiros); mas consolida a vitória final da burguesia sobre o absolutismo, influenciando diretamente o rompimento das treze colônias norte-americanas com a Inglaterra.

8 Texto "As tensões da Modernidade", p. 9.

9 Conforme aula de Diálogos Interculturais e Direitos Humanos. Ministrada pelas professoras Magali Mendes de Menezes e Neuza Vaz e Silva no curso de Especialização em Ética e Educação em Direitos Humanos, na FACED, UFRGS, em 22 e 29 de setembro de 2012.

10 Caso ocorrido no Ceará, em 1983: Maria da Penha Maia Fernandes que após ser baleada pelas costas pelo marido, Sr. Heredia Viveiros ficou paraplégica. Após uma segunda tentativa de assassinato ingressou na justiça contra o marido em 1988. A justiça brasileira foi condenada pela CIDH da OEA por levar 15 anos para julgar o caso. O Sr Heredia foi preso em 2002, 19 anos depois do crime, faltando seis meses para o crime prescrever. A lei de 2006 estabelece penas mais rigorosas a maridos e companheiros infratores, excluindo o pagamento em multas e cestas básicas, podendo ser de até 3 anos de prisão, podendo ser em flagrante ou preventiva, quando representar risco para a integridade física.

11 Ética que "surge da própria vida real (...). Não pré-existe ao homem, trata-se de uma moral... (...). (BOMBASSARO, 1989, p. 68). Como menciona Luiz Pilla Vares ao estabelecer a relação de Marx com a conscientização do trabalho alienado. Em outra abordagem, Vitoriano Felix Sanson, na mesma obra, salienta o costume que é imposto ao indivíduo, visando à exterioridade da ética (p. 81).

12 "A Ética se propõe a indicar um valor universal para toda a atividade humana, um bem que tenha valor sempre, um valor-guia para todos os atos humanos" (BOMBASSARO, 1989, p. 83). Sanson atribui a ética o "valor universal" se distanciando do singular, individual que para ele "pode ser verdadeiro, mas não é verdade".

13 Resgato a ideia do Cândido medieval, de Voltaire e do Idiota de Dostoievski, mencionado por Giancarla Brunetto em "Os Hereges", p. 139-145.

Referências

ALVES, Maria Helena Moreira. Estado e Oposição no Brasil (1964-1984). Rio de Janeiro: Vozes, 1985.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Filosofando:* Introdução à filosofia. São Paulo: Moderna, 2009.

ARAÚJO, Ulisses F.; AQUINO, Júlio Groppa. *Os direitos humanos na sala de aula:* a ética como tema transversal. São Paulo: Moderna, 2001.

AREND, Hanna. *Origens do Totalitarismo*. São Paulo Companhia das Letras, 1989.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de Política*.

Brasília: Editora Universidade de Brasília, 13ª Ed. 2007.

BOMBASSARO, Luiz Carlos. Ética e Trabalho: cinco estudos. Caxias do Sul: De Zorzi; PyR Ed, 1989.

BRAUN, Helenice da Aparecida Dambrós. *O Brasil e os Direitos Humanos:* a incorporação dos tratados em questão. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001.

CANDAU, Vera Maria; SACAVINO, Susana (Org.). *Educar em Direitos Humanos:* construir democracia. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CARDOSO, Fernando Henrique. *Autoritarismo e Democratização*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

CHAUÍ, Marilena S. *Direitos Humanos e medo*. Disponível em: <http://projetophronesis.com/tag/marilena-chaui>.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo. Editora Ática. 1994.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia:* saberes necessários a prática educativa. São

Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliação Mediadora:* uma prática em construção da pré-escola à universidade. 12ª edição. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1993. Disponível em:

<http://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/pdf/vol02n2/CILADAS.pdf>.

INÁCIO, Tainá; GIGANTE, Natalia; MACEDO, Larissa. Disponível em:

<http://academico.direito-rio.fgv.br/wiki/Caso_Maria_da_Penha>.

LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O Corpo Educado:* Pedagogias da sexualidade. Belo

Horizonte: Autêntica, 2000. Disponível em: <http://antropologias.descentro.org/files/downloads/2010/08/LOUROGuacira-L._O-corpo-educado-pedagogias-da-sexualidade.pdf>.

MARTINS, Carlos J. Revista: Mente, cérebro & filosofia: Foucault, v. 4, 2. Ed. Revista. São Paulo: Duetto editorial, 2011.

O'DONNELL, Guillermo. *Análise do Autoritarismo burocrático*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

RODRIGUES, Adriana Severo; BRUNETTO, Giancarla; BROTTO, Márcio Eduardo. (Org.) *Os Hereges*. 1ª ed. Porto Alegre: Armazém Digital, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *As tensões da modernidade*. Disponível em:

<http://www.susepe.rs.gov.br/upload/1325792284>.

SARLET, Ingo Wolfgang. *Dignidade da Pessoa Humana e Direitos Fundamentais na Constituição Federal de 1988*. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2002.

SAVIANI, Demerval. *Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações*. Campinas, SP: Autores Associados, 10ª edição, 2008. Disponível em: <http://booksgoogle.com.br>.

SCHILLING, Flávia (Org.). *Direitos Humanos e educação:* outras palavras, outras práticas. São Paulo: Cortez, 2005.

SILVEIRA, Vladimir Oliveira da; ROCASOLANO, Maria Mendez. *Direitos Humanos:* Conceitos, significados e funções. São Paulo: Saraiva, 2010.

SOUZA, José Otavio Catafesto de. *Programa de Capacitação Diversidade na Universidade. A Questão Indígena*. UFRGS. 2010.

TOMAZI, Nelson Dacio. *Sociologia para o Ensino Médio*. São Paulo: Saraiva, 2010.

VIZENTINI, Paulo G. Fagundes. *Da Guerra Fria à Crise (1945-1992):* as relações internacionais contemporâneas. 2 Ed. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1992.