

**EDUCAÇÃO ESCOLAR E DIREITOS HUMANOS: NECESSIDADES DE UMA
APROXIMAÇÃO**

Jenerton Arlan Schütz¹

Cláudia Fuchs²

RESUMO: O presente texto, de cunho bibliográfico, tem por objetivo apresentar reflexões acerca dos desafios e das possibilidades da efetivação de uma Educação em e para os Direitos Humanos (DH) na escola contemporânea. Todavia, a noção de uma educação que se volte aos DH ainda não é realidade na prática nem no currículo brasileiro. Num momento em que vivenciamos a crise de valores públicos e privados e da sociedade como um todo, torna-se necessário que os temas de igualdade, liberdade e dignidade humana não estejam apenas inscritos nos documentos/textos legais, mas que ultrapassem barreiras e sejam internalizados por todos aqueles que, de modo formal ou informal, se responsabilizam pelas novas gerações e o mundo comum.

Palavras-chave: Educação. Direitos Humanos. Responsabilização.

SCHOOL EDUCATION AND HUMAN RIGHTS: NEEDS OF AN APPROACH

39

ABSTRACT: The purpose of this text is to present reflections on the challenges and possibilities for the implementation of Education in and for Human Rights (DH) in contemporary school. However, the notion of an education that goes back to the DH is still not reality in practice nor in the Brazilian curriculum. At a time when we are experiencing the crisis of public and private values and of society as a whole, it is necessary that issues of equality, freedom and human dignity are not only recorded in the legal documents / texts but that they overcome barriers and are internalized by all those who, formally or informally, take responsibility for the new generations and the common world.

Keywords: Education. Human rights. Accountability.

1 Doutorando em Educação nas Ciências (UNIJUI), Mestre em Educação nas Ciências (UNIJUI), Especialista em Metodologia de Ensino de História pela Uniasselvi e Licenciado em História e Sociologia pela mesma Instituição. Bolsista CAPES. E-mail: jenerton.xitz@hotmail.com

2 Pós-graduanda em Gestão Escolar (Uniasselvi), Graduada em Pedagogia (Centro Universitário FAI-Itapiranga/SC), Professora na Rede Municipal de Ensino do Município de Ijuí/RS. E-mail: claudia_fr17@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A tematização e discussão sobre os Direitos Humanos (DH) iniciou-se após o genocídio conferido pelo regime nazista durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), o que culminou na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948 e, posteriormente, em 1993 ratificada na Declaração Universal de Direitos Humanos (DUDH) de Viena. Tais declarações passaram a introduzir uma concepção de direitos universais e inalienáveis.

Por isso, o tema dos DH tornou-se foco de preocupações no século XXI, ele tem sido debatido em várias conferências internacionais, também é objeto de políticas públicas em várias nações do mundo e, passa a ser objeto de estudo para inúmeros pesquisadores, pois, os DH envolvem o nosso cotidiano e estão relacionados com a educação, com o trabalho, a exclusão social, a diversidade, a igualdade, a alteridade, a ética, etc.

Diante do debate, a educação é um pré-requisito para adquirir a liberdade civil, uma vez que os direitos civis são destinados para o uso de indivíduos com mentalidades alargadas, que aprenderam a ler, escrever, calcular e, principalmente, refletir sobre suas ações. Não obstante, a implementação de uma Educação em e para os DH torna-se urgente, visto que a sociedade em geral já experimentou inúmeras formas de distorções na compreensão da realidade social, isto é, uma verdadeira falseabilidade da consciência³ que impossibilita e impede a reflexão. Nesse ambiente de distorções e de falsa consciência, ou melhor, nestes “tempos sombrios” de que fala Bertolt Brecht⁴, estes tempos onde a radicalidade se opõem à uma Educação em e para os DH, torna-se fundamental apostar na educação das gerações vindouras.

Por isso, pensar uma Educação em e para os DH surge como possibilidade de inverter essa falseabilidade da consciência, propondo e estabelecendo caminhos possíveis para um mundo comum, onde o humano esteja acima do mercado, dos obstáculos da globalização neoliberal, objetivando intermediar um processo crítico-reflexivo da realidade.

Portanto, o presente o texto, a partir de referencial teórico, pretende tematizar a possibilidade de uma Educação em e para os DH. A justificativa remete-se a importância que, num momento em que vivenciamos a crise de valores públicos e privados e da sociedade como um todo, torna-se necessário que os temas de igualdade, liberdade e dignidade humana não estejam apenas inscritos nos documentos/textos legais, mas que ultrapassem barreiras e sejam

³ Referimo-nos, por exemplo, à alienação, às barbáries, à sociedade administrada de que nos fala Adorno (1996).

⁴ Ver texto disponível em: < <http://www.modevida.com/wp/wp-content/uploads/2016/03/Brecht.pdf>>.

internalizados por todos aqueles que, de modo formal ou informal, se responsabilizam pelas novas gerações e o mundo comum.

CONCEITUANDO OS DIREITOS HUMANOS

Os Direitos Humanos (DH) podem ser compreendidos como direitos do homem/cidadão, entretanto, com reação ao conceito, na obra *A Era Dos Direitos* (2004), Bobbio considera que a palavra “direito” presente na expressão “direito do homem” é um debate constante e bastante confuso. São muitas as definições, contudo, todas basicamente com o mesmo sentido, isto é, que são direitos do homem aqueles direitos que cabem ao homem enquanto ser humano. Bobbio (2004) ainda ressalta que estes direitos não são fruto de uma concessão da sociedade política, todavia, são direitos que a sociedade política precisa e deve aplicar e garantir.

Nesse sentido, não sendo os DH uma concessão da sociedade política, eles são fruto de construções históricas marcadas por confrontos e contradições da realidade, após a ocorrência de injustiças e constantes desigualdades o debate sobre a necessidade de exigir direitos a estes indivíduos que sofreram com essas e outras violências. Ademais, os DH, por mais fundamentais que possam ser, são construções históricas, isto é, nascem em diferentes conjunturas, caracterizadas por lutas em defesa de novas liberdades contra antigos modos de poder, por isso, nascem de forma gradual e lenta.

Para Garcia e Lazari (2014, p. 33), os DH “[...] são aqueles inerentes ao homem enquanto condição para sua dignidade que, usualmente são descritos em documentos internacionalmente para que seja mais seguramente garantidos”, grosso modo, podem ser conceituados como a categoria jurídica instituída com a finalidade de proteger a dignidade humana em todas as suas dimensões.

A doutrina constitucional reconhece três níveis de direitos considerados fundamentais, conceituados por, primeira, segunda e terceira geração e, para alguns pesquisadores, também há uma quarta geração, podendo ser considerados também como dimensões de direitos fundamentais.

Dessa maneira, os direitos de primeira geração referem-se às liberdades individuais, ou seja, liberdades de expressão, de consciências, físicas, propriedade. Enquanto a segunda geração refere-se ao grupo ou sociedade de indivíduos, dito de outra forma, seriam os direitos

sociais (econômicos, culturais e sociais). A terceira geração de direitos refere-se aos direitos de solidariedade e fraternidade, ou seja, os direitos ao desenvolvimento ou progresso, ao meio ambiente saudável, à paz, à autodeterminação dos povos. Todavia, há também aqueles direitos introduzidos no âmbito jurídico pela globalização política, isto é, os direitos de quarta geração, que são aqueles direitos que se referem à democracia, informação e ao pluralismo, em outras palavras, seriam os direitos do gênero humano.

Nesse contexto, Bobbio (2004) estabelece que os direitos da primeira geração são aqueles que correspondem aos direitos de liberdade, logo, não é o Estado que age; os direitos de segunda geração são denominados pelo autor como direitos sociais, o que corresponde ao agir (positivo) do Estado; os direitos de terceira geração constituem-se, ainda, como uma categoria vaga e heterogênea, referindo-se aos direitos do homem em âmbito internacional, como viver uma vida digna, num ambiente sem poluição; nos direitos de quarta geração, o autor considera que estes referem-se as possibilidades de promover manipulações genéticas em cada indivíduo, referindo-se a configuração dos estudos que envolvem a bioengenharia, a biotecnologia, a bioética.

Em suma, os direitos de “primeira geração” referem-se aos direitos civis e políticos, direitos que tratam das liberdades individuais básicas: à vida, à expressão, participar da elaboração de leis de sua comunidade política (direta ou indiretamente), formando uma sociedade aberta e um Estado de Direito; a “segunda geração” de direitos está relacionada aos direitos econômico-sociais ou simplesmente direitos sociais, tornam o Estado devedor de sua população, tendo como obrigação realizar ações para garantir um mínimo de igualdade e de bem-estar social; os direitos da “terceira geração”, referem-se aos direitos do homem no âmbito internacional, destarte, estão presentes na consciência coletiva da população que passa a exigir tais direitos do Estado com maior frequência. Referem-se aos direitos de ter um meio ambiente não poluído/contaminado e viver em uma sociedade harmônica; os direitos da “quarta geração” são ligados ao pluralismo e à democracia, isto é, a possibilidade de ser diferente, direito à informação, à pluralidade (nos mais diversos modos), ao respeito das minorias e apátridas, em suma, podemos dizer que a “quarta geração” se refere aos direitos das gerações vindouras. Por isso, cabe à atual geração a responsabilidade e compromisso com o mundo, a fim de que este seja igual, ou melhor, do que aquele que recebemos das gerações passadas, isso implica na discussão e transversalidade de todas as outras gerações de direitos.

Como observa Norberto Bobbio (2004), a DUDH é muito mais do que uma sugestão, ela a busca por um valor ético, um programa que age em conjunto com/para toda a humanidade. A declaração é uma prova histórica do consenso mundial sobre um sistema de valores. Por isso que, quando olhamos para a declaração temos o sentimento que há muitos direitos deixados de lado/fora, todavia, é preciso também compreender que os que estão presentes ainda não se efetivaram por completo em todas as sociedades e a conquista destes não ocorreu sem um longo processo de lutas.

Assim, diante da contextualização conceitual dos DH, torna-se imprescindível pensar a educação nesta empreitada, uma vez que na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948, o direito à educação encontra-se destinado para “[...] o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais” (Art. 26). Desse modo, uma Educação em e para os DH já consta como preocupação na DUDH, trazendo, inclusive, importantes considerações aos docentes:

[...] Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultam em atos bárbaros que ultrajam a consciência da humanidade e que o advento de um mundo em que os homens gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do homem comum [...], uma compreensão comum desses direitos e liberdades é da mais alta importância para o pleno cumprimento desse compromisso (DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, 1948).

No momento em que a sociedade perde a capacidade de ação na busca pela solidariedade e dignidade humana, e passa a justificar o uso extremo do arbítrio e da força, a coletividade perde sua autonomia política, sua capacidade de estar-entre-homens, de sentir, pensar e agir (ARENDDT, 2009). Não obstante, as experiências totalitárias do século passado nos mostram como se multiplicaram as constantes práticas genocidas e os massacres em massa, justamente em um momento em que a humanidade se preocupou em criar e efetivar mecanismos de proteção internacional para defender a dignidade humana, as liberdades e direitos dos povos.

Portanto, uma Educação em e para os DH torna-se fundamental, pois, em nome de burocracias, regras, compromissos e visões “egocêntricas”, estamos dispostos a aceitar

atrocidades⁵, o perigo à recaída da barbárie ainda é eminente: “Qualquer debate sobre os ideais da educação é vão e indiferente em comparação com este: que Auschwitz não se repita.” (ADORNO, 1995, p. 104), grosso modo, “a exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação” (ADORNO, 2006, p. 119).

POSSIBILIDADES DE EDUCAR EM E PARA OS DIREITOS HUMANOS

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 declara a universalidade e indivisibilidade dos DH e entrega ao Estado a tarefa e responsabilidade de educar (dever) e de ser educado/ensinado (direito) em DH. Nesse sentido, Andrade (2013, p. 24), considera que os DH devem ser promovidos e também propagados na educação, pois, “sem dúvida, o campo educacional tem muito a contribuir nesta tarefa de promoção dos direitos humanos”.

Por isso, a educação é, antes de qualquer coisa, um compromisso com o Outro, com a pessoa, com o ser humano, logo, ninguém dela escapa. Não obstante, sendo ela um compromisso com o Outro, ela não só pode como precisa desempenhar um papel fundamental na construção e no desenvolvimento de uma consciência cidadã, alicerçada na preocupação e na defesa dos DH.

Conforme o Art. 205 da Constituição Federal, “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2007), estabelecendo uma direção clara em favor de uma educação que se preocupe com a defesa dos DH.

Ademais, concordamos com Bittar (2011) quando indaga: Por que devemos educar em DH, articulando a capacidade de sentir e pensar, de vivenciar e pensar de modo crítico a realidade humana? E como, nas experiências autoritárias, os indivíduos que exerciam suas funções conseguem justificar a desresponsabilização pelos atos e crimes contra a humanidade?

No escrito *Educação após Auschwitz* (2006), Adorno alerta para o crescente potencial autoritário que paira e se reproduz na sociedade moderna. Por isso, é fundamental reconhecer e desenvolver a consciência dos mecanismos que tornam as pessoas capazes de cometer barbáries

⁵ Basta lembrarmos do caso de *Adolf Eichmann*, analisado por Hannah Arendt na obra *Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal* (1999).

contra a humanidade, ou seja, são incapazes de autorreflexão crítica, ou, nas palavras de Agamben (2003), exercem simplesmente o dever de ofício, separando-os da consciência ética.

Não obstante, é de suma importância lembrar da contribuição adorniana para que Auschwitz não se repita: é necessário aprender e exercer o difícil direito de resistir à violência e à opressão, como também construir uma cultura republicana do respeito às leis e à responsabilização pessoal (ADORNO, 2006).

Comprova-se a necessidade de se educar em e para os DH, uma vez que tal movimento deve possuir como objetivo a discussão dos conhecimentos historicamente construídos pela humanidade sobre os DH, além de reafirmar valores e práticas que possam consolidar a cultura dos direitos e o exercício do respeito, bem como promover a valorização das diversidades – de cunho étnico-racial, religioso, cultural, gênero, orientação sexual, entre outros, somente assim criamos condições para que Auschwitz não se repita.

No artigo de Höffe, intitulado em *Valores em Instituições Democráticas de Ensino*, o autor considera que:

Pode ser considerado justo, ou seja, portador pessoal da virtude da justiça, aquele que, embora mais poderoso e inteligente, não busca dominar os outros, mas orienta sua ação (por exemplo, de legislador, de juiz, de pai/mãe, de professor ou de concidadão) na ideia da justiça política, mesmo quando a legislação for falha, passível de diferentes interpretações ou ineficiente. (HÖFFE, 2004, p. 472).

As instituições escolares contemporâneas devem sempre se mover sobre o chão da constituição e respeitar, tanto na transmissão de saberes quanto em seus relacionamentos, os valores básicos de uma sociedade democrática. Destarte, a educação não pode se restringir à instrumentalização dos indivíduos para a sociedade, devendo sempre respeitar as dimensões de direitos.

Nesse sentido, a educação que se faz em e para os DH deve ser compreendida como uma “ação pedagógica conscientizadora e libertadora, voltada para o respeito e valorização da diversidade, aos conceitos de sustentabilidade e de formação da cidadania ativa” (BRASIL, 2009, p. 25), compreendendo que este processo não está limitado ao espaço escolar, mesmo que seja neste espaço onde ocorre a sua sistematização.

Por isso, uma Educação em e para os DH será sempre um processo discursivo contra o biopoder⁶, em outras palavras, de toda forma de poder que age sobre a sociedade e os indivíduos, buscando o controle pleno por parte do Estado. Em Foucault, essa resistência contra o biopoder expressa-se da seguinte maneira:

[...] contra esse poder ainda novo no século XIX, as forças que resistem se apoiaram exatamente naquilo que ele investe – isto é, na vida e no homem enquanto ser vivo. Desde o século passado, as grandes lutas que põem em questão o sistema geral de poder já não se fazem em nome dos antigos direitos, ou em função do sonho milenar de um ciclo dos tempos e de uma idade do ouro. Já não se espera mais o imperador dos pobres, nem o rei dos últimos dias, nem mesmo o restabelecimento apenas das justiças que se creem ancestrais; o que é reivindicado e serve de objetivo é a vida, entendida como as necessidades fundamentais a essência concreta do homem, a realização das suas virtualidades, a plenitude do possível. Pouco importa que se trate ou não de utopia; temos aí um processo bem real de luta; a vida como objeto político foi de algum modo tomada ao pé da letra e voltada contra o sistema que tentava controlá-la. (Foucault, 2010, p. 136).

Por conseguinte, a Educação em e para os DH será o meio pelo qual o indivíduo, sujeito de direito, empoderado⁷, logo, consciente de seus direitos, irá se apropriar do discurso dominante sobre os direitos humanos a fim de acioná-lo a seu favor e contra as práticas totalitárias da biopolítica [ou do biopoder] contemporânea.

Nessa direção, em complementariedade, Maués e Weyl (2007) destacam que uma educação em DH requer reflexão em torno das condições de possibilidades, de reprodução e de justificação das formas simbólicas, sociais e políticas permissivas, que, geralmente, tornam banal a violação da natureza e vulgarizam diversas violações e passam a naturalizar as relações humanas de submissão, exclusão, exploração, discriminação, violência, preconceito, apagamento etc.

No artigo *Educação em Direitos Humanos: para uma cultura da paz*, os autores Gorzevski e Touchen (2008) defendem que uma educação em e para os DH é essencial para a formação intelectual e cultural a respeito da dignidade humana, por meio da promoção e da vivência de atitudes e comportamentos, valores e hábitos, como igualdade e solidariedade, tolerância e paz.

⁶ O biopoder se mostra em sua dupla face: como poder sobre a vida (as políticas da vida biológica, entre elas as políticas da sexualidade) e como poder sobre a morte (o racismo). Trata-se, definitivamente da estatização da vida biologicamente considerada, isto é, do homem como ser vivente (CASTRO, 2009).

⁷ O significado aqui empregado refere-se à consciência social dos DH.

Não obstante, segundo Claude (2005), a educação em DH se constitui num direito social, econômico e cultural, o direito social porque, no contexto da comunidade, busca promover o pleno desenvolvimento da personalidade humana; direito econômico, pois passa a favorecer a auto-suficiência econômica por meio do emprego ou do trabalho autônomo; e, o direito cultural, já que a comunidade internacional orientou a educação no sentido de construir uma cultura universal de DH.

Ademais, uma Educação em e para os DH se insere numa abordagem teórica crítica da educação, por isso, Candau considera que o potencial crítico e transformador da Educação em DH tem um aspecto sócio-crítico da educação. Assim, uma educação nesta perspectiva, potencializa uma atitude questionadora, passa a introduzir a necessidade de mudanças, tanto no currículo explícito, como também no currículo oculto, afetando a cultura escolar (CANDAU, 1998).

Diante do exposto, as instituições escolares passam a se engajar em prol de uma formação geral, que esteja empenhada e convergente com a promoção de uma conduta fundada em princípios e valores éticos, valorizando os direitos e deveres fundamentais da pessoa (CARVALHO, 2007), pois, sem este esforço por parte da instituição escolar, o aperfeiçoamento isolado de docentes não garante uma eventual melhoria do professor encontre na prática diária as condições ideais/propícias para melhor o ensino (AZANHA, 1995).

Consequentemente, uma Educação em e para os DH deve impregnar o cotidiano escolar por meio de sua tematização curricular e do fomento de práticas escolas em consonância com os seus princípios (CARVALHO, 2007), realizando o aprimoramento da conduta dos jovens/recém-chegados, buscando dar prioridade ao processo de conscientização, de forma com que os alunos apreendam que a liberdade de uns não é nada sem a liberdade de todos; que a liberdade não é nada sem igualdade; que a igualdade necessita estar no coração e na cabeça de cada um e não pode ser adquirida por compra ou imposição (RIBEIRO, 1981).

Por isso, consideramos que uma Educação que se diz preocupada com os DH, deve ser promovida tanto nas escolas como também fora delas, com estrita preservação da verdade e da memória, através da formação problematizadora em DH de educadores e educandos, baseando-se, fundamentalmente, na diversidade de formas, seja em publicações, teatros, vídeos, danças, seminários, internet, palestras, pesquisas etc, dando-se sempre a ênfase à cultura institucional e ao fomento de práticas em consonância com os princípios éticos.

Essa busca essencialmente valiosa entre memória e educação em e para os DH, é incorporada nas palavras de Bobbio, onde:

O grande patrimônio do ser humano está no mundo maravilho da memória, fonte inesgotável de reflexões sobre nós mesmo, sobre o universo em que vivemos sobre as pessoas e os acontecimentos que, ao longo do caminho, atraíram nossa atenção. [...] o mundo do passado é aquele no qual, recorrendo as nossas lembranças, podemos buscar refúgio dentro de nós mesmo, debruçar-nos sobre nós mesmo e nele reconstruir nossa identidade. (Bobbio, 1997, pp. 53-54).

Nesse sentido, a reconstituição da memória é, portanto, um instrumento essencial e inafastável. Uma vez que é ela que constitui o sentimento de identidade, de pertencimento, tanto individual como coletivamente, na medida em que é também um fator de extrema importância para a continuidade do mundo humano/comum.

Ademais, uma educação que se diz em e para os DH, mas não trabalha o ato de pensar, também a partir do Outro, deixa-se embair na boa sorte do que encontra como constituído nas subjetividades unificadoras e totalizadoras dos processos educacionais, e na perda do sentido do humano reduzindo a possibilidade da alteridade. Portanto, o professor como mediador, tem o desafio de em cada encontro (aula, discussão etc.) colocar-se aberto à alteridade pela interpelação que vem do Outro, pois esta rompe um pouco ou completamente o plano que apreende a relação. A educação em e para os DH é, necessariamente, um empreendimento coletivo. Para educar – e para ser educado – é necessário que haja ao menos duas singularidades em contato. Educar é um encontro de singularidades.

Portanto, numa educação anônima, para parafrasear Arendt (2013), não há pessoas que se revelam, nem experiências sobre as quais possamos pensar e nas quais possamos encontrar algum sentido para a educação e o Outro. Muitas vezes, há experiências e momentos significativos que surgem, de modo inesperado, em alguma escola, em alguma sala de aula - algumas luzes, como diz Arendt. Assim, quem pensa o Outro e nele sua educação, tem de tomar cuidado para não apagar essas luzes, pois elas nos lembram a tarefa da educação: cuidar de um mundo que não dispensa as pessoas (o Outro), mas depende delas, estas são as possibilidades do vir-a-ser Educação em e para os DH.

Pois, nas palavras de Hannah Arendt (2013, p. 247), “a educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos responsabilidade por ele [...] e [...] onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo.”

Uma educação comprometida com os DH e o mundo comum (eu, o Outro, e tantos outros), dá as boas-vindas a todos na esperança de que possam amá-lo à sua maneira singular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As possibilidades de se educar em e para os DH, buscando construir e formar sujeitos pluridimensionais de DH, requer a humanização do humano que está inserido no ambiente natural e cultural. Nesse sentido, os processos educativos estão inseridos no amplo espectro da interação humana e se desdobram em aprendizagem e vivências.

A Educação em e para os DH, constrói-se na base de uma compreensão pluridimensional do sujeito de direitos, promovendo os espaços de aprendizagem como exercício de reflexão e ação crítica. Por isso, a tarefa de acolher os novos e mostrar a eles como o mundo é e introduzi-los nesse mundo público, através da transmissão dos saberes teóricos⁸, é papel da escola. É a escola que deve apresentar aos mais novos as tradições, as histórias, suas conquistas e os conflitos, é ela que cuida do mundo que confiaremos às próximas gerações, agregando para a continuidade dele. É a partir da educação que também se acolhe os recém-chegados, que têm o direito de conhecer o mundo, de se apropriar dele para *depois* buscarem seus próprios caminhos e intervir naquilo que compartilham com os outros (SCHÜTZ, 2016).

Logo, uma Educação em e para os DH impõe a necessidade de uma nova pedagogia. Precisamos de uma pedagogia que não oculte as barbáries e os gritos dos excluídos, que não consiga ordenar, nomear, definir ou tornar congruentes os silêncios, os gestos, os olhares e as palavras do Outro. Uma pedagogia do Outro que volta e reverbera permanentemente é a pedagogia de um tempo Outro, de um Outro tempo, de uma espacialidade outra, de uma outra espacialidade. Uma pedagogia que talvez não tenha existido nunca (SKLIAR, 2003).

É uma pedagogia que construa a participação na alteridade, constituindo seres relacionáveis com posturas e posições plurais capazes de escapar da massificação e dos esquematismos individualista; uma pedagogia que compreenda os dissensos e os conflitos, que crie mediações adequadas à sua resolução; uma pedagogia que esteja aberta para o mundo comum, o que significa dizer que a Educação em e para os DH forma sujeitos cooperativos com

⁸ Transmite-se saberes teóricos, isto é, teóricos vem da palavra teoria, que é uma palavra lindíssima, que, por sua vez, vem do étimo grego *theoria*, que significa visão, contemplação. Por isso, o ensino é definido como o processo de “dar a ver”. Dar a ver, exatamente, por esses saberes que introduzem uma visibilidade do mundo e dos seres que o habitam, visibilidade essa que tem como característica fundamental poder ser objeto de transmissão discursiva. (POMBO, 2002).

a consolidação de condições históricas para efetivar amplamente todos os DH de todas as pessoas.

Portanto, educar nesta perspectiva é, essencialmente, estar aberto para o novo, para o Outro, pois, como reitera Hannah Arendt:

[...] todo fim da história constitui necessariamente um novo começo: esse começo é a promessa, a única mensagem que o fim pode produzir. O começo, antes de tornar-se evento histórico, é a suprema capacidade do homem; politicamente, equivale à liberdade do homem. *Initium ut esset homo creatus est* – “o homem foi criado para que houvesse um começo”, disse Agostinho. Cada novo nascimento garante esse começo; ele é na verdade, cada um de nós. (ARENDR, 2009, p. 531).

Por isso, a nossa esperança reside nos novos, por serem iniciadores, por nascerem não somente para a vida (nascimento), mas também para o mundo (natalidade), são capazes de interromper processos históricos e, futuramente transformar o mundo e quem sabe criar espaços novos de interação e convivência. Pois, é isso que lembra a tarefa da educação: cuidar do mundo e acolher as crianças e jovens que vêm a fazer parte dele, e possibilitar o “direito a ter direitos.” (ARENDR, 2009, p. 330).

Fica aqui o registro para que as preocupações assumidas neste estudo, e as inquietações e a ânsia por novos horizontes provocativos, possam levar a outros caminhos, novas pesquisas, novos problemas e possibilidades.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. *Palavras e Sinais: modelos críticos 2*. Tradução de Maria Helena Ruschel. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. *Teoria da semicultura*. Tradução de Newton Ramos de Oliveira com colaboração de Bruno Pucci e Cláudia Moura Abreu. *Educação e Sociedade*. Ano XVII, n. 56, p. 24-56, 1996.

_____. *Educação e Emancipação*. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

AGAMBEN, Giorgio. *Opus Dei: Arqueologia do Ofício*. Trad. De Daniel Arruda Nascimento. São Paulo: Boitempo, 2003.

ANDRADE, Marcelo. É a educação em direitos humanos? Em busca de razões suficientes para se justificar o direito de formar-se como humano. *Revista Educação*, Porto Alegre, p. 21-27, jan./abr.2013.

ARENDT, Hannah. *Origens do Totalitarismo: anti-semitismo, imperialismo e totalitarismo*. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

_____. *Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal*. Trad. José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

_____. ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. Tradução de Mauro W. Barbosa. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

ASSEMBLEIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, adotada e proclamada pela resolução 217 A (III), 1948.

AZANHA, J. M. *Educação: Temas Polêmicos*. São Paulo: Martins Fonte, 1995.

BITTAR, Eduardo C.B. *Democracia, Justiça e Direitos Humanos*. São Paulo: Saraiva, 2011.

BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

_____. *O Tempo da Memória*. De senectude e outros escritos autobiográficos. 9. ed. Rio de Janeiro: Campus; 1997.

BRASIL. (Constituição, 1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. 40. ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

_____. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. 5. tir. atual. Brasília: MEC/SEDH, 2009.

CANDAU, Vera Maria. Educação em direitos humanos: desafios para a formação de professores. *Novamérica*, n. 78, p. 36-39, 1998.

CARVALHO, José S. F. de (coord.). Uma ideia em formação continuada em direitos humanos. In: SILVEIRA, R. M. G. et al. *Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

CASTRO, Edgardo. *Vocabulário de Foucault: um percurso por seus temas, conceitos e autores*. Trad. Ingrid. M. Xavier. Belo Horizonte-MG: Autêntica. 2009.

CLAUDE, Richard Pierre. Direito à educação e educação para os direitos humanos. *Revista internacional de direitos humanos: SUR*, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 37-63, 1 sem. 2005.

FOUCAULT, Michel. *Estratégia, Poder-Saber*. Manoel de Barros Motta (org.). Trad. Vera Lúcia A. Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. Coleção ditos e escritos IV.

GARCIA, Bruna Pinotti; LAZARI, Rafael José Nadim de. *Manual de direitos humanos*. Salvador: JusPodivm, 2014.

GORCZEWSKI, Clovis; TAUCHEN, Gionara; Educação em Direitos Humanos: para uma cultura da paz. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 66/74, jan./abr. 2008.

HÖFFE, Otfried. Valores em instituições democráticas de ensino. *Educ. Soc. [online]*. vol. 25, n. 87, pp. 463-479, 2004.

MAUÉS, Antonio; Weyl Paulo. Fundamentos e marcos jurídicos da educação em direitos humanos. In: SILVEIRA, Maria Godoy, et al. *Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

POMBO, Olga. *A Escola, a Recta e o Círculo*. Lisboa: Relógio d'Água, 2002.

RIBEIRO, João U. *Política: quem manda, por que manda, como manda*. Ensaios. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

SCHÜTZ, J. A. *Educação e cidadania: reflexões à luz de Hannah Arendt*. 2016. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação nas Ciências. Universidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), Ijuí, 2016.

SKLIAR, Carlos. *Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?* Tradução de Giane Lessa. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.