



## **Educação em direitos humanos, diálogo inter-religioso na perspectiva de gênero**

**Evanilson Alves de Sá<sup>1</sup>**

Os valores, que constitui a identidade humana, de diferentes matizes, são produzidos e reproduzidos por meios diversos. Essa diversidade de valores também se materializa, com suas especificidades, no *éthos* das religiões. Nesse sentido, a cultura religiosa pode ser compreendida através do conjunto de religiões instituídas ou de uma concepção de crença pessoal, fundamentada no sincretismo das multiplicidades das religiões que integram o panteão da fé brasileira.

A pessoa humana, inserida em múltiplos espaços de socialização, desenvolve atitudes e comportamentos que a coloca numa (inter)dependência com os demais seres humanos. Essa (inter)dependência que se materializa pelo conhecimento, pela linguagem e pela corporeidade, também possibilita a construção de espaços caracterizados pela autonomia e liberdade.

O conhecimento põe o homem em contato com todo o mundo que o circunda e, particularmente, com o mundo humano. A linguagem permite-lhe trocar com os outros as suas ideias próprias, os próprios sentimentos e projetos. O corpo lhe dá a possibilidade de trabalhar, jogar, divertir-se junto com os outros. [A] “liberdade colocando na disposição de dar-se aos outros e de fazer os outros participantes da sua própria vida e do seu próprio ser” (RAMPAZZO, 2010, p. 43).

Do ponto de vista cultural, destacamos a pessoa humana como produtora e produto da cultura, nessa relação dialética, adquirir crenças religiosas em contextos éticos e estéticos que se condensam em princípios morais, que “se expande e se enriquece” (Cf. RAMPAZZO, 2010, p. 42). Além de expandir com proporções globalizadas por meio das comunicações que

---

<sup>1</sup> Advogado, Pedagogo e Mestre em Educação (UFPE). Professor Universitário e Técnico da Secretaria de Educação de Pernambuco. Email: [evanilson\\_sa@hotmail.com](mailto:evanilson_sa@hotmail.com)



eleva a dimensão da riqueza e diversidade social no qual ao mesmo tempo apresentam as dificuldades de ocultar e/ou tornar vulneráveis os pensamentos alheios passando ser acessível sem o seu devido consentimento.

Entende-se que a religião é, na sua essência, um elemento social, conforme complementa o sociólogo francês Durkheim:

Para aquele que vê na religião uma manifestação natural da atividade humana, todas as religiões são instrutivas, sem exceção, pois todas exprimem o homem à sua maneira e podem assim ajudar a compreender melhor esse aspecto de nossa natureza. (2009, p. 04)

A religião e o procedimento social na prática deram início ao processo histórico, e, observou-se que as razões para que a sociedade seja ética é o modo como o sujeito vive suas ideias e valores, os quais não são universais, mas são típicos de cada cultura.

Sobre a ética das religiões vem à contribuição de Valls a respeito do princípio da ética, que segundo ele, “[...] pode ser o estudo das ações ou dos costumes e pode ser a própria realização de um tipo de comportamento” (2005, p. 08) é, portanto, a conduta, é o bem comum que pode ser visto de dois modos distintos.

A primeira compreensão inclinada sobre a ética como a finalidade da conduta do sujeito vem apresentando, então, como se deve agir para aproximar-se desta concepção de ética. No segundo raciocínio, a ética é vista como a possibilidade da conduta dos sujeitos que pretendem causar oscilações possíveis de uma forma que dirija a sua ação.

Ainda, na primeira ideia do conceito de ética conduz em termos ideais para o qual todo o sujeito se dirige por algo universal ou por natureza. No segundo momento destacam-se motivos da conduta da pessoa humana, atendo-se ao conhecimento dos fatos.<sup>2</sup> (Cf. VALLS, 2005, p.20-41).

---

<sup>2</sup> Nota-se que há distinção entre a moral e a ética sendo o primeiro seria esse conjunto de regras estabelecidas numa sociedade, que diz à pessoa de que modo ela deve se comportar, agir. No caso, a ética é caracterizada pela reflexão que o humano faz dessas regras em relação à situação em que, normalmente, essas regras deveriam ser empregadas.



O *ethos* é constituído, então, de forma singular, pelas contribuições da família, da escola, da religião, e da cultura de forma geral. Dentro do pensamento de Hans Küng (2002, p.29-33), ele faz referência ao *ethos* como espaço reservado e constituído a partir do cotidiano, das vivências e das relações sociais, com as normas e/ou regras culturais nas diversas esferas.<sup>3</sup>

No entanto, essa conduta oriunda da visão ocidental, com reforços morais veio exclusivamente da religião, tendo em vista que os demais domínios da sociedade foram dirigidos pela religião, ou melhor, pelo Cristianismo.

No contexto da história Ocidental ocorreram, por muito tempo, as leis oferecidas pela religião, em especial, a judaica e a cristã, que eram semelhantes na conduta ética, válidas para todos em qualquer circunstância. As normas oriundas da religião exibiam para a sociedade como ser um sujeito com ética, de forma confiável.<sup>4</sup>

Observando as conjunturas e estrutura vistas nos últimos anos, nota-se à diversidade da prática da religião, ou melhor, religiosa vivenciada atualmente e o conflito entre elas<sup>5</sup>; isso desperta o empenho de conhecer essa correspondência entre ética e religião.

Considerando aquelas duas concepções de ética, poderíamos dizer que na religião encontram-se somente as regras de procedimento moral, entretanto da maneira como estão organizadas não favorecem a reflexão do sujeito frente à situação – a atitude que, aparece, estaria mais próxima ao movimento filosófico, à reflexão. Isso traz algumas implicações por justificar

---

<sup>3</sup> Hans Küng menciona sobre a *ethos* mundial como um sistema de coordenadas para encontrar o caminho da consciência no qual foi realizado, em 1993, o Parlamento das Religiões Mundiais, em Chicago. (Idem, p.29).

<sup>4</sup> No Brasil Colônia e Imperial, a religião Católica desempenhou normas na sociedade (luso)brasileira.

<sup>5</sup> O Censo2010 apresentou o quadro da diversidade cultural e religiosa no Brasil; e ainda está instituído o dia 21 de janeiro, O Dia Nacional de Combate a Intolerância Religiosa foi oficializado pela Lei nº 11.635, em 2007. A data referente homenageia a sacerdotisa Gildásia dos Santos e Santos, a Mãe Gilda. lalorixá do terreiro Axé Abassá de Ogum, em Salvador, Mãe Gilda morreu de enfarte, após ver sua foto publicada no jornal de uma igreja evangélica, acompanhada de texto depreciativo. Semanas antes, o terreiro de Mãe Gilda fora invadido por evangélicos. A Igreja Universal do Reino de Deus, responsável pela publicação da Folha Universal, foi condenada a indenizar a família da lalorixá. Disponível em < <http://www.generoracaetnia.org.br/sala-de-imprensa/calendario/item/457-21/01-dia-nacional-de-combate-a-intoler%C3%A2ncia-religiosa.html> > . Acessado em: 17 mar. 2013.



atitudes como os preconceitos, a guerra, e, ainda, a falta de atitudes básicas como o respeito.

Entretanto, há atitudes presentes em grande parte das religiões, que está direcionada para o fundamentalismo como mediador da relação religiosa, com o qual a sociedade se proporciona e avocam na esperança de encontrarem segurança na resolução de suas questões, uma certeza, do seu universo particular, o seu futuro.

Existem muitos outros motivos e exemplos que nos mostrariam que a ética, reflexão sobre moral, é a concepção mais adequada; também muitos outros que nos revelariam que a ligação entre religião e ética não é certa. Há, entretanto, outra afronta que merece essa reflexão: as “éticas” – como dizem – ou, modos de agir em cada âmbito da vida e do saber (ética médica, ética docente, ética empresarial, ética política, etc), porque não falar em “ética”, um modo de proceder dentro da religião? Por exemplo, é preciso ter respeito acima das leis, para com outras religiões, sua existência, o fim que elas indicam às pessoas com as regras que criam e como fazem isto – até porque, não respeitar o modo de alguém viver de acordo com sua religião é dito antiético.<sup>6</sup>

Segundo Paulo Freire (2005) não existe ética desprovida da estética. Portanto, partido da dimensão humana da boniteza é que concebe a estética como espaço de liberdade de escolha, de intervenção crítica e consciente de homens e mulheres no mundo.

O fundamentalismo é uma forma de (con)viver sobre uma religiosidade desprovida das leituras hermenêuticas, ou mesmo, cultural; uma forma desnecessária à vivência religiosa. Diante disso, ocorre no cenário entre cristãos e católicos e, de maneira notável, no meio dos protestantes, onde a falta de reflexão sobre essas leituras, por vezes, causa exatamente o oposto

---

<sup>6</sup> Muitos brasileiros ainda se lembram do pastor evangélico que agrediu a santa padroeira do País, para os católicos.



da intenção primeira destas regras: o respeito ao outro – ao próximo, se desejar.<sup>7</sup>

O Cristianismo, em relação à postura religiosa, na maioria das vezes, é fundamentalista<sup>8</sup>, no qual se entende que não há espaço para a reflexão sobre as regras de procedimento moral e a dificuldade para o diálogo, principalmente o inter-religioso.

Lançando o olhar para os ensinamentos de personalidades tais como: Jesus Cristo, Buda e Maomé, entre outros, nota-se que são ensinamentos reflexivos, que foram cristalizados em algum momento. Diante disso, esses ensinamentos fazem emergir o valor da preservação da vida como lei universal, bem como o bem-estar do sujeito e a sua inclusão como outros sujeitos sociais.

Considera-se que as leituras hermenêuticas se tornariam elementos para qualquer livro sagrado inserido nas mais diversas culturas. Observa-se que não se trata de abandonar sua cultura, seus costumes, mas de admitir e até somar. Seria, para tanto, necessário uma compreensão de religião como modo cultural.

Entendermos que leis de preservação da vida são universais e que religião é uma necessidade cultural, social, e que à medida que a sociedade muda, suas convicções, seus valores, seu parâmetro de normalidade também mudam, deverá haver, então, um movimento também na religião.

Além de tudo, esses movimentos indicam que nossa cultura já não é tão cristã, pois, se fosse, não haveria tantas manifestações diversas – pelo menos públicas –; e perante esse tipo de lei não ganharia visibilidade somente a doutrina pentecostal.

Isso nos faz concluir que, em qualquer âmbito social, laico ou religioso, em que se pretenda um agir com o diálogo inter-religioso a Educação em Direitos Humanos, que se propõe, ancorada nas pedagogias, socializar a

---

<sup>7</sup> No final do século XX houve a guerra entre católicos e protestantes na Irlanda. A banda Pop U2, contém a música *Sunday bloody sunday* “domingo de sangue” a música denúncia à guerra e anuncia a indignação por intolerância religiosa no seu país.

<sup>8</sup> Entende-se como o pressuposto do membro religioso de acreditar que a verdade de sua religião é absoluta, por exemplo, para o cristão, só há salvação em Jesus Cristo e para aproximar-se dele deve-se seguir as orientações bíblicas literalmente.



cultura dos direitos humanos, invocando os marcos normativos em diálogo com os contextos histórico e filosófico que possibilitaram construção se coloca como uma possibilidade na construção de uma sociedade que conceba nas suas praticas a diferença e diversidade como direito.

### **Da Invenção à Afirmação dos Direitos Humanos: uma breve incursão**

Afirma-se que os direitos humanos são produtos da fusão e consagração do pensamento filosófico, do desenvolvimento jurídico e das ideias surgidas com o cristianismo.

Do ponto de vista filosófico os direitos do homem se assentam no pressuposto de que a pessoa humana é essencialmente a mesma em qualquer parte do planeta, devendo-se respeitar a sua individualidade e as peculiaridades de sua cultura. Segundo Comparato “Os seres humanos apesar das inúmeras diferenças biológicas e culturais que os distinguem entre si, merecem igual respeito, como únicos entes no mundo capazes de amar, descobrir a verdade e criar a beleza” (2006, p. 01).

O Cristianismo legou a cultura política humana à afirmação do valor transcendente da criatura humana e o postulado da limitação do poder pelo direito e do direito pela justiça. Fundamenta-se na concepção de pessoa humana como ser “[...] demiurgo de si mesmo e do mundo em torno de si” (Idem, p. 6). O ser humano tem uma essência intermediária entre a natureza divina e a natureza humana. O Cristianismo conclama que a paz se materializa na relação que os seres humanos (homens e mulheres) estabelecem com o Transcendente, com o outro, consigo mesmo e com a natureza.

No campo do direito, duas importantes teorias se destacam na justificação dos direitos humanos: a jusnaturalista e a positivista.

O jusnaturalismo admite a existência de um direito anterior e superior às leis escritas que se fundamentam em uma ordem superior, universal, imutável e inderrogável.



A dignidade existe mesmo quando não é reconhecida pelo Direito. Ela compreende qualidade inerente a todo e qualquer ser humano, portanto é irrenunciável e inalienável no qual Sarlet diz que "Assim sendo, temos por dignidade da pessoa humana a qualidade intrínseca e distintiva reconhecida em cada ser humano que o faz merecedor de respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade [...]" (2006, p. 60).

O positivismo fundamenta a existência dos direitos humanos na ordem normativa, enquanto legítima manifestação da soberania popular postulando que são direitos humanos aqueles previstos no ordenamento jurídico.

Segundo o Positivismo Jurídico, as teorias filosóficas enquanto primeiras afirmações dos direitos do homem são puras e simplesmente a expressão de um pensamento individual, portanto universais enquanto conteúdo à medida que se dirige ao homem racional fora do espaço e do tempo, porém extremamente limitadas em relação a sua eficácia por compreenderem propostas para um futuro legislador. Somente quando acolhidas por um legislador e postas na base de uma nova concepção de estado a afirmação dos direitos do homem ganha forma e se constitui no ponto de partida para a formulação de um autêntico sistema de direitos.

O segundo momento da afirmação dos direitos do homem corresponde ao percurso do direito pensado para o direito realizado. Admite-se que no trânsito do direito pensado ao direito realizado a afirmação dos direitos do homem ganha em concreticidade e perde em universalidade. Os direitos passam a ser protegidos no âmbito dos estados que os reconhecem, deixam de ser direitos do homem, transfiguram-se em direitos dos cidadãos de um estado particular.

Segundo Bobbio (2004, p. 50) a terceira fase da afirmação dos direitos do homem corresponde ao momento de transformação dos direitos dos cidadãos em direitos do homem, não apenas proclamados, mas protegidos. O autor argumenta que eles "[...] nascem como direitos naturais e universais, desenvolvem-se como direitos positivos particulares, para finalmente, encontrar sua plena realização como direitos positivos universais". Com fundamento nos argumentos acima expostos é comum na doutrina jurídica a



compreensão de que a importância dos direitos humanos não consegue ser explicada por qualquer das teorias existentes, que se mostram insuficientes. Na realidade, se completam, devendo coexistir.

O direito tem por finalidade ordenar os aspectos fundamentais da convivência humana criando as condições estruturais que permitam a conservação da sociedade e a realização social dos seus membros. O direito positivo é constituído pelo conjunto de normas elaboradas por uma sociedade determinada, para reger a sua vida interna.

Ao passo que o direito natural, na sua formulação, não é um conjunto de normas paralelas e semelhantes ao direito positivo. É constituído pelas normas que servem de fundamento a este, normas essas que são de outra natureza e estrutura diferente das do direito positivo. Centra-se no postulado de que a dignidade compreende um “[...] valor espiritual e moral inerente à pessoa, que se manifesta na autodeterminação consciente e responsável da própria vida.” (SARLET, p. 45).

Ao discorrer sobre a invenção dos direitos humanos, Hunt (2009), destaca a afirmação de auto-evidências como elemento crucial para a história dos direitos humanos, mencionando que conhecemos o significado dos mesmos pela nossa capacidade de indignação diante das diversas formas violações de direitos.

A autora ainda fundamenta seus estudos nas lutas empreendidas pela humanidade no combate à tortura judicial como procedimento preparatório à obtenção da confissão de culpa e nas lutas contra a escravidão. Conclui que os direitos humanos se fundamentam na dignidade e na razão humana, que são naturais, iguais e universais, contudo, só ganham significado político quando adentram na Declaração da Independência Americana de 1776 e na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão em 1789. Segundo Benevides (2000)

Direitos Humanos são aqueles comuns a todos, a partir da matriz do direito à vida, sem distinção alguma decorrente de origem geográfica, caracteres de fenótipo, [...] de etnia, nacionalidade, sexo, faixa etária, presença de incapacidade física ou mental, nível socioeconômico ou classe



social, nível de instrução, religião, opinião política, orientação sexual ou qualquer tipo de julgamento moral [...] decorrem do reconhecimento da dignidade intrínseca de todo ser humano. (p. 337)

Apesar da autoevidência, os direitos humanos, conforme afirma Hunt (2009), continuam abertos à discussão, porque as nossas percepções acerca de quem tem direito e quais são esses direitos mudam com o tempo e nos diferentes espaços geográficos. "A revolução dos direitos humanos é, por definição, um contínuo" (p. 27).

### **Da Afirmação dos Direitos Humanos à Educação em Direitos Humanos: onde queremos chegar?**

A Educação em Direitos Humanos, compreendida como processo permanente e multidimensional, tem por objetivo formar o sujeito de direitos, dando-lhe ciência disso e dos mecanismos destinados a sua proteção e promoção. Candau e Sacavino (2010) defendem que formar sujeitos de direitos pressupõe "[...] reforçar no cotidiano [...] a lógica expansiva da democracia, afirmar o princípio e o direito da igualdade estabelecidos na esfera jurídica e política e transportar essa dimensão igualitária para as diversas esferas da sociedade".

Contudo, educar em direitos humanos não implica na mera socialização de conhecimentos historicamente construídos no campo dos direitos humanos de forma atualizada e demanda ainda por uma teoria de educação e processos metodológicos coerentes com os direitos humanos. Assim sendo, defendemos a inserção da mesma no contexto das pedagogias críticas com forte influência da educação popular compreendida como "[...] prática educativa engajada politicamente, comprometida com os grupos sociais que sofrem diferentes processos de marginalização e diferentes formas de inclusão social e cultural perversa." (SOUZA, 2007, p. 374). Nesse contexto é que postulamos que a intervenção escolar, como prática social humana, implica uma única exigência: a inclusão incondicional do outro.



A Educação em Direitos Humanos, um dos eixos fundamentais do direito à educação, refere-se ao uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas. (DNEDH, 2012)

Com esse propósito, a Educação em Direitos Humanos (EDH) provoca os sujeitos inseridos no processo educativo - educadores e educandos - para juntos experimentarem novas formas de pensar, sentir e agir. Estas dimensões concebidas de forma integrada e interrelacionadas propiciam espaços de vivências concretas dos direitos humanos. "Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquietada, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros" (FREIRE, 2005, p. 67).

As Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos (DCNEDH) destacam a cultura dos direitos humanos como o conteúdo ou temáticas<sup>9</sup> da EDH. Assumindo fazerem parte dessa cultura os conteúdos ou temáticas "[...] que dão corpo a essa área, como a história, os processos de evolução das conquistas e das violações de direitos, as legislações, os pactos e acordos que dão sustentabilidade e garantia aos direitos." (DCNEDH, 2012).

O Ordenamento Jurídico Brasileiro consagra o direito à educação como um direito humano fundamental e o reafirma como direito de cidadania.

Segundo Dias (2005, p.239) o direito a educação na sua relação com a cidadania compreende duas dimensões: "[...] é um direito de cidadania, mas também um imperativo para o seu exercício."

A Constituição Brasileira de 1988 confirma a educação como direito de todos e como dever do Estado e da família, que será promovido com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

---

<sup>9</sup> Os temas [...] existem nos homens, em suas relações com o mundo, referidos a fatos concretos (FREIRE, 2005, p. 115).



Habermas afirma que o conceito de direito subjetivo desempenha um papel fundamental na moderna compreensão do direito. Corresponde ao conceito de liberdade de ação subjetiva. Os direitos subjetivos estabelecem os limites, no interior do qual, um sujeito está justificado a empregar livremente sua vontade. Como elemento da ordem jurídica os direitos subjetivos pressupõem a colaboração dos sujeitos, que se reconhecem reciprocamente em seus direitos e deveres. “Os direitos subjetivos resultam dos direitos que os sujeitos se atribuem reciprocamente.” (2003, p. 121).

Ainda de acordo com o autor anteriormente citado, acrescenta-se que às normas morais e jurídicas seguem lado a lado, se complementando. Uma ordem jurídica só pode ser legítima quando não fere princípios morais. Ao perseguir legitimidade a norma jurídica mantém uma relação de complementação recíproca com a norma moral. Segundo Ramos (2005, p. 47) a fundamentação dos direitos humanos “[...] como direitos morais buscam a conciliação entre os direitos humanos entendidos com exigência ética ou valores e os direitos humanos entendidos como direitos positivados.”

Comparato (2006, p.60) afirma que na prática se identifica uma confusão entre o direito subjetivo propriamente dito e a pretensão “[...] que é o modo judicial, ou extrajudicial, reconhecido pelo ordenamento jurídico para garantir o respeito ao direito subjetivo. A ausência ou não do exercício da pretensão não significa [...] que não haja o direito subjetivo”.

A lição do Jurista e educador reforça a caráter imprescritível do direito a educação, que fundado na concepção de homem como ser inconcluso e inacabado, acompanha o ser da espécie humana ao longo de sua vida.

O ser do homem não é algo permanente e imutável: ele é propriamente a vir a ser, um continuo devir. A essência do ser humano é sempre evolutiva, porque a personalidade de cada indivíduo, isto é, o seu ser próprio, é sempre, na duração de sua vida, algo incompleto e inacabado, uma realidade em continua transformação. (Idem, p.28-30)

## **O Caminho: encontros e desencontros**



Candau (2003) compreende que o estudo de experiências concretas realizadas no contexto escolar nas suas implicações com a educação popular, poderá contribuir para o desenvolvimento teórico e metodológico da educação em direitos humanos.

Segundo Gadotti (2000), na América Latina e no Brasil a Educação Popular se consolidou em um mosaico de experiências: educação no campo, indígena, quilombola, para as mulheres entre outras. Entretanto, a adjetivação não desvirtua a sua compreensão como teoria geral da educação que pode ser aplicada a qualquer processo educativo, desde que não perca a sua identidade com os deserdados do mundo. A educação popular enquanto “[...] concepção geral da educação pode ser aplicada em qualquer nível de ensino ou em qualquer setor social; contudo, ela se dirige [...] majoritariamente às classes populares” (p.272).

Pesquisas evidenciam que os estudos de experiências concretas realizadas no contexto escolar a partir das suas relações com os paradigmas da educação popular, revelam uma tensão entre estudiosos e educadores. De um lado encontramos um grupo de defensores da educação em direitos humanos que afirmam a mesma demandar por princípios, conteúdos e metodologias próprias, dos quais somos signatários. Do outro, coletivos que consideram que qualquer experiência educativa fundada na perspectiva problematizadora e libertadora da educação de base freireana, podem ser visualizadas como experiências de educação em direitos humanos, por considerar o valor educativo do diálogo e os sujeitos do processo educativo como construtores de saberes.

Candau (2003) defende que a proposta metodológica coerente com a educação em direitos humanos deverá se alicerçar em dois eixos estruturadores: a vida cotidiana como referência permanente da ação educativa e a admiração diante de toda expressão de afirmação da vida. Destaca a técnica das oficinas pedagógicas como “[...] um espaço de construção coletiva do saber, de análise da realidade, de confronto e intercâmbio de experiências, e de um exercício concreto dos Direitos Humanos.” (p. 117-118).



Também ainda nessa acepção Horta (2003) considera que a educação em direitos humanos demanda por uma abordagem metodológica multidimensional comprometida com o desenvolvimento das pessoas na sua totalidade, pautada em “[...] práticas educativas participativas e dialógicas em que se trabalhe a relação prática-teoria-prática e em que o cotidiano escolar esteja impregnado da vivência dos direitos humanos” (p.129).

Sacavino (2003), preleciona, corroborando com as demais, que a educação em direitos humanos deverá articular-se em torno de três eixos inter-relacionados e implicados entre si. Quais sejam: processos educativos destinados à formação de sujeitos de direitos e ao empoderamento; o olhar histórico para a cultura dos vencidos, quebrando a cultura do silêncio e da impunidade; articulação da dimensão ética com a política social e as práticas concretas.

Candau (2003) afirma que indignar-se e rebelar-se implica no desenvolvimento da capacidade de superar toda indiferença diante das violações dos direitos humanos, que se multiplica em nossa sociedade e estão presentes também na escola. “A educação em direitos humanos fornece a capacidade de perceber, dentro e fora do âmbito escolar estas buscas concretas e cria espaços em que estas experiências são partilhadas, construídas e postas em prática” (2003, p. 111). Reafirma que no desenvolvimento de experiências concretas de educação em direitos humanos devem ser consideradas três dimensões: a intelectual, a ética e a política. A dimensão intelectual corresponde aos aspectos cognitivos.

O desenvolvimento de experiências concretas no campo da educação em direitos humanos requer o conhecimento dos direitos humanos considerando os seus aspectos filosóficos, históricos e jurídicos. Trabalhar a dimensão ética da educação em direitos humanos implica na promoção da educação para cidadania ativa; construção de uma prática educativa dialógica, participante e democrática, compromissada com a construção de uma sociedade que tenha por base a afirmação da dignidade de toda pessoa humana.



A dimensão política implica em processos educativos radicalmente voltados para transformação social, logo:

A Educação em Direitos Humanos deve penetrar nas diversas dimensões da ação educativa, não pode estar desvinculada das práticas sociais. Tem que se expressar em atitudes, saberes, comportamentos e compromissos, no exercício da cidadania e na vida cotidiana em seus diferentes âmbitos. Compromete nossos sentimentos, desejos e sonhos (CANDAU, 2003, p. 89).

O discurso atual sobre os direitos humanos é polissêmico. Consequentemente, as maneiras de se conceber a educação em direitos humanos também trazem em si as marcas da polissemia. Essas marcas nos permitem visualizar, no mínimo, dois enfoques, um de caráter ideológico neoliberal e outro fundamentado na visão dialética e contra-hegemônica. Segundo Mondaini (2006, p.12) a versão neoliberal “[...] procura identificar nos direitos humanos uma barreira à realização da lucratividade pelo livre mercado”.

Contudo, a educação em direitos humanos de enfoque neoliberal não se opõe ao estudo dos direitos humanos, desde que não seja questionado o modelo social vigente profundamente marcado pela violação de direitos, no qual se encontra inserida a escola. “A escola sempre foi espaço de tensos convívios de relações autoritárias, mas também de ações amorosas e respeitadas.” (ARROYO, 2005, p. 317).

Ao passo que a educação em direitos humanos de enfoque contra-hegemônico questiona o modelo educacional vigente e assume o compromisso com a transformação social e com construção de um projeto social alternativo. “Os direitos humanos devem permitir a construção não só de uma linguagem de protesto e denuncia, mas também de uma linguagem da utopia e da esperança em ação” (HORTA, 2003, p. 138).

Consideramos que nem todos os espaços adjetivados de humanos são verdadeiramente humanos. E muitos discursos, radicalmente democráticos, escondem práticas autoritárias que nem todos os que se assumem como autoritários são capazes de praticá-las. Sujeitos autoritários existem, a



história humana registra e narra suas atrocidades. Porém, os defensores e promotores de direitos devem estar atentos às pessoas que se dizem defensores e promotores de direitos, quando na verdade buscam promoção pessoal e, para tanto não se incomodam de interceptar o sopro de humanidade que percebe no outro que busca o seu processo de humanização tanto na dimensão pessoal como coletiva.

Essas pessoas muitas vezes são protegidas pelo manto do estado de direito para postergar o direito do outro, em decorrência, grupos humanos incluídos perversamente, nas suas lutas, nem sempre seguem o caminho da justiça e do direito. Ao lutarem pelo que há de mais elementar para o humano viver acabam por empreenderem práticas que põem em risco as suas próprias vidas e vidas de outras pessoas.

Os educadores, promotores e defensores de direitos, partem do princípio de que a defesa do direito é necessária à promoção da justiça. A educação em direitos humanos não pode ficar indiferente à violação de direitos e ao sofrimento do povo. Nas suas relações com a educação popular faz opção pelos deserdados do mundo. Isso significa lutar contra a exploração e desejar que todos possam viver com dignidade.

A opção pelos marginalizados do mundo não pode ficar no plano teórico ou meramente emotivo, sem verdadeira incidência em nossos comportamentos e em nossas decisões. É necessária uma atitude permanente que se manifeste em opções e gestos concretos evitando toda e qualquer atitude paternalista. Combater o paternalismo implica em dar aos deserdados do mundo atenção, escutar seus interesses, procurando a partir deles, a transformação da situação em que vivem por pior que seja.

Os educadores a partir do momento que se propõe a tarefa de educar estão se assumindo como promotores e defensores de direitos. É preciso desenvolver no profissional da educação, seja na sua formação inicial ou continuada, a compreensão da natureza singular do direito a educação como um direito humano, que promove o acesso a outros direitos e a importância do seu papel na garantia desses direitos.



Contudo, inferimos que a ética se constitui no fio condutor que aproxima religião, direitos humanos e educação em direitos humanos. Preservadas suas singularidades, religião e direitos humanos se encontram nos princípios clássicos dos direitos humanos - liberdade, igualdade, fraternidade - que ao se condensarem possibilitam e incorporam as diversidades e as diferenças como pressuposto da igualdade. É nesse contexto que identificamos o potencial da Educação em Direitos Humanos para a afirmação da identidade sexual da pessoa humana, tomada nas suas dimensões do sexo, da orientação sexual e de gênero.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, ULISSES F. e AQUINO, Júlio Gropa. **Os direitos humanos na sala de aula**. São Paulo: Medeiros, 2001.

BENEVIDES, Maria Victória. **Direitos humanos: desafios para o século XXI**. *in* SILVEIRA, Rosa Maria Godoy (org.) **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2007.

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

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos**. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno, MEC, 2012.

CANDAU, Vera Maria e SACAIVINO, Suzana. **Educação em direitos humanos**, *in* FERREIRA, L. G., ZENAIDE, M. DE N. e DIAS, A. A. (org.) **Educação em direitos humanos no ensino superior: subsídios para educação em direitos humanos na pedagogia**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

\_\_\_\_\_. **Multiculturalismo e Direitos Humanos Construção**. *In*: **Construindo a cidadania: Desafios para o século XXI capacitação em rede**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

\_\_\_\_\_. **Oficinas pedagógicas de direitos humanos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

COMPARATO, Fábio Konder. **A Afirmação Histórica dos Direitos Humanos**. São Paulo: Saraiva, 2006.



- DURKHEIM, Émile. **As Formas Elementares da Vida Religiosa: o sistema totêmico na Austrália**: Trad. Paulo Neves São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- FERRAZ JÚNIOR, Tercio Sampaio. **Introdução ao estudo do direito: técnica, decisão, dominação**. São Paulo: Atlas, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1977.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 44ª Edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, Moacir. **Perspectivas Atuais da Educação**. Porto Alegre, Artes Médicas Sul, 2000.
- HABERMAS, Jürgen. **Direito e democracia: entre a facticidade e validade**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.
- HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos: uma história**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- KÜNG, Hans. **Para que um ethos mundial? : Religião e ética em tempos de globalização**. São Paulo. Loyola, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Projeto de Ética Mundial: uma moral Ecumênica em vista da sobrevivência humana**. São Paulo: Paulinas, 2003.
- RAMPAZZO, Lino. **Antropologia Religiões e Valores Cristãos**. São Paulo: Loyola, 2010.
- SARLET, Ingo Wolfgang. **A dignidade da pessoa humana e os direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2006.
- SOUZA, João Francisco de. *¿¿ E a educação popular: que??* Uma pedagogia para fundamentar a educação, inclusive escolar, necessária ao povo brasileiro. Recife: Bagaço, 2007.
- VALLS, Álvaro L. M. **O que é ética**. São Paulo: Brasiliense, 2005.