

**LINGUAGEM, COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO SEXUAL INTEGRADAS AOS
DIREITOS HUMANOS E À CIDADANIA NA ESCOLA**

**LANGUAGE, COMMUNICATION AND SEXUAL EDUCATION INTEGRATED
WITH HUMAN RIGHTS AND CITIZENSHIP IN THE SCHOOL**

Solange Aparecida de Souza Monteiro

solmonteiro@ifsp.edu.br

Pedagoga do IFSP, Araraquara – SP.

Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação (UNIARA).

Paulo Rennes Marçal Ribeiro

paulorenes@fclar.unesp.br

Doutor em Saúde Mental (UNICAMP)

Professor Associado do Departamento de Psicologia da Educação (UNESP).

RESUMO

O artigo aborda a trajetória histórica do papel da escola dos novos desenhos da linguagem e da comunicação e da Educação Sexual integrada aos direitos humanos e à cidadania. Discute as manifestações da sexualidade no ambiente escolar e a desnaturalização da heteronormatividade. A escola é o espaço em que atitudes e comportamentos sexuais estão presentes intensamente, constituindo, portanto, espaço também para se desenvolver ações de educação sexual. Partindo destas premissas, e torna-se essencial a não permissão do recrudescimento dos discursos que reprimem ou negam a sexualidade na escola. Isso implica na perpetuação da cultura machista, preconceituosa e desigual a qual fere os direitos humanos e mais especificamente os direitos sexuais. Por fim, apresenta propostas de intervenções nessa realidade escolar e social que tem contribuído para o exercício da cidadania, para a igualdade e o respeito à diversidade.

Palavras-chave: Educação Sexual. Educação em Direitos Humanos. Comunicação. Linguagem.

ABSTRACT

The article discusses the historical trajectory of the school's role of the new designs of language and communication and Sexual education integrated with human rights and citizenship. It discusses the manifestations of sexuality in the school environment and the denaturalization of heteronormativity. The school is the space in which sexual attitudes and behaviors are present intensely, thus constituting space also to develop sexual education actions. Based on these assumptions, it is essential to not allow the recruitment of discourses

that repress or deny sexuality in school. This implies the perpetuation of the sexist, prejudiced and unequal culture which hurts human rights and more specifically sexual rights. Finally, it presents proposals for interventions in this school and social reality that has contributed to the exercise of citizenship, equality and respect for diversity.

Keywords: Sexual Education. Education in Human Rights. Communication. Language.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a adolescência e a juventude têm ocupado um lugar relevante no contexto das políticas públicas, especialmente no que tange a problemas como as doenças sexualmente transmissíveis (IST), sobretudo a Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (SIDA; em inglês: *Acquired Immunodeficiency Syndrome*, AIDS) , a gravidez precoce, o aborto inseguro e, mais recentemente, à violência dos direitos. Ao se discutir violação de direitos, linguagem, comunicação, educação sexual integrada e ainda vulnerabilização, conforme denomina o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), supõe-se a existência de vítimas, o que implicaria obrigatoriamente falar das causas de vitimização (ou das causas de vulnerabilização). Todavia, em geral, esse debate é omissivo ou não é aprofundado de maneira satisfatória no contexto escolar, em que, na atual conjuntura sócio-política brasileira, há uma tendência para o conservadorismo. Nela, quase inexistente espaço para debates a respeito de tais tópicos. Assim, pouco se tem debatido sobre a Educação em Direitos Humanos (EDH), temática que não é benquista pelos grupos políticos de extrema direita que têm crescido significativamente no Brasil na última década (RAMOS, 2010).

Nesse aspecto, não falar das causas de vitimização/vulnerabilização significa descuidar das vítimas/vulneráveis ou “cuidar” sem ter o objetivo de interromper o sistema que as produz. Nesse contexto, significa aceitar o esvaziamento do sentido dos Direitos Humanos construído pelo sistema de mercado. Isso é reflexo da pouca visibilidade que o assunto sempre teve, pois somente a partir do século XVIII, com “o nascimento de uma nova sociedade, fruto do Renascimento cultural, da Reforma religiosa, do triunfo do Absolutismo, da descoberta do Novo Mundo e dos avanços da mecânica e do conhecimento científico” (FIORIM, 2006, p.7).

A partir deste momento houve o reconhecimento da pessoa na condição de cidadão, o que se tornou exemplo para as garantias dos direitos humanos proclamados na *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão*, de 1789 (FRANÇA, 1789), a qual “é um manifesto contra a sociedade hierárquica de privilégios nobres, mas não um manifesto a favor de uma sociedade democrática e igualitária” (HOBSBAWN, 2001, p. 77).

A crise da família patriarcal é alimentada pela ativação dos movimentos de liberação lésbico e gay. Tais movimentos lutam contra a repressão sexual e a heterossexualidade compulsória, o que leva à formação de novas identidades sexuais e formas de relacionamento. Como forma de demonstrar a erosão da família patriarcal e nuclear, basta assinalar o aumento no número de adoções, de nascidos por fertilização, de crianças vivendo apenas com um dos pais, de famílias encabeçadas por mulheres, de famílias recombinadas e de casais unidos sem legalização (CASTELLS, 2001a, p. 261-262).

A separação de classes e de gêneros era ainda muito forte, prevalecendo assim até quase o fim do século XX. Agregada a isso estava a Educação Sexual e a Educação em Direitos Humanos. Somente “a partir da década de 1990, quando o tema se expandiu da educação popular (não formal) para a educação escolar (institucionalizada), a questão ganhou novo contorno” (RAMOS, 2010, p.127). Contudo, ainda é um discurso de cunho ético, político, moral e religioso “que vislumbra na escola um espaço de consolidação de sua hegemonia” (RAMOS, 2010, p.127). Assim, trabalhos que analisem tal temática são necessários e atuais. Colaborar para diminuir essa brecha teórica é o objetivo deste texto, o qual busca discutir, por meio de pesquisa bibliográfica e documental, a problemática da relação entre linguagem, comunicação e Educação Sexual integradas aos Direitos Humanos e à cidadania na escola brasileira contemporânea.

DIREITOS HUMANOS PARA HUMANOS

A escola é um espaço importante das disposições sociais que constrói, por meio das relações que se estabelecem no seu interior, inúmeros princípios referentes a uma sociedade

mais justa e igualitária em sua linguagem e na comunicação e na Educação Sexual integrada aos direitos humanos. Em compensação, tornou-se protagonista de um panorama de violências, indisciplina e afrontamentos, por exemplo, intolerância e preconceitos, que leva todos a buscarem respostas e estratégias que possam garantir uma convivência permeada pelos valores de respeito, diálogo e tolerância.

A *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (UNICEF, 1948), elaborada pelas Nações Unidas e assinada em 1948, reconhece e enumera nos seus trinta artigos aquilo que é, internacionalmente, considerado direito de todos os seres humanos, independentemente de qualquer particularidade cultural, sexual, religiosa, origem ou de qualquer outra natureza. Nas considerações apresentadas no preâmbulo da Declaração, reafirma-se que “o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo” (UNICEF, 1948, s/p – grifos nossos). O texto inicial ainda faz referência às catástrofes sociais decorrentes do desrespeito aos direitos de todo ser humano, entre elas se podem citar o holocausto (Alemanha) e as ditaduras, inclusive a ditadura brasileira.

Grubba (2011, p. 17) afirma que “em sentido amplo, os direitos devem ser percebidos como instrumentos dirigidos à proteção das necessidades e dos vitais interesses dos seres humanos”. Por conseguinte, esses direitos e os documentos em que estão respaldados buscam assegurar a pessoa, protegendo-a sem discriminação de quaisquer naturezas.

Alves (2005, p.22) salienta que sempre existiram ameaças aos direitos humanos, decorrentes, historicamente, de políticas de poder, do arbítrio autoritário, de preconceitos arraigados e da exploração econômica. Contudo, outras ameaças são – ou se apresentam – como novas, características do período em que vivemos. Mais difíceis de combater do que as ameaças tradicionais, os novos fatores contrários aos direitos humanos, acham-se, segundo o autor, embutidos nos efeitos colaterais do anti-universalismo pós-moderno do mundo contemporâneo e da globalização econômica.

Apesar de se buscar a universalização dos direitos humanos, estes são determinados por questões culturais, religiosas, políticas e geográficas, de modo que o conceito de “Direitos

Humanos” e o modo como cada sociedade o significa são diversos. “Aquilo que entendemos atualmente por direitos humanos é uma construção cultural cujo início da produção data do século XV, e que surgiu como forma de reação a um contexto específico de relações humanas, a que predominou na Europa-ocidental” (GRUBBA, 2011, p. 17).

Declaração Francesa dos Direitos do Homem e do Cidadão

Não podemos dizer que eram propriamente direitos humanos, mas tinham, em seu primeiro momento, reconhecimento enquanto Direitos do Homem, integrantes das Declarações de direitos do cidadão masculino, burguês, branco, alfabetizado e proprietário, que, ao mesmo tempo em que combatiam as opressões das monarquias do antigo Regime, buscavam legitimação para as práticas colonialistas das potências europeias nos territórios conquistados.

Durante essa época, podem ser citados alguns documentos importantes que conferiram direitos a uma determinada natureza humana, como a Declaração Norte-Americana de Independência de 1778 e a Declaração Francesa dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789. O conjunto de textos surgidos no século XVIII configurou-se como o passo inicial às subsequentes formulações que estipularam o mínimo a ser garantido juridicamente para conferir dignidade a todos os humanos.

Os direitos do homem tinham sua fundamentação na teoria do direito natural. Sob essa ótica, tutelavam apenas os direitos inerentes à natureza humana. A justificativa filosófica de origem transcendental pautava-se pela natureza, alheia à vontade humana (BOBBIO, 1992, p. 18). Contudo, de caráter liberal, por mais que funcionalmente antagonista ao Antigo Regime, mantinha em seu bojo tão somente a pretensão da garantia da liberdade de um tipo específico de homem.

Foi somente no século XX, após as duas Guerras Mundiais e em meio à Guerra Fria, durante a qual a potência estadunidense se associou ao leque de países europeus que implementavam a política colonial e imperialista, que se tornou possível falar do surgimento do conceito de direitos humanos que conhecemos hoje em dia.

Do século XX também remonta a expressão direitos morais, que aponta para as exigências de valores morais, como a dignidade humana, se configurando como uma noção de direitos de cunho jus naturalista ao preceituar a existência deles de maneira anterior e superior ao Estado.

Em 1948, a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (UNICEF, 1948) deu início à segunda fase transitória dos direitos, universalmente a-histórica e essencialista da natureza humana. A Declaração, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (1948), estabelece como seu fundamento a dignidade intrínseca e os direitos iguais e inalienáveis a todos os seres humanos.

A proteção que as cartas políticas do primeiro momento – documentos do século XVIII – garantiram aos direitos dos cidadãos situava-se em âmbito interno dos Estados-nação. Já nesse segundo momento, a proteção dos direitos humanos passou a abranger universalmente todos e todas, abstratamente, para além das fronteiras das soberanias territoriais. Aliada à Guerra Fria e à construção da hegemonia dos Estados Unidos da América, a redação da Declaração Universal de 1948 foi funcional para a fase de acumulação do capital. Herrera aponta (2009) estratégias de antagonismo que sirvam para intervir na hora de criar disposições emancipadoras, a saber: Conhecer é saber interpretar o mundo; O conhecimento dos direitos humanos possui uma função social; Definir significa delimitar o horizonte da utopia o conceito e as especificações dos direitos humanos; Definir bases teóricas para uma definição material de dignidade humana.

A universalização da concepção essencialista e a-histórica da natureza humana, formulada na Declaração de 1948, assenta-se numa concepção capitalista. Colocou-se, portanto, um fim à história: a vitória do capital e, a partir disso, vedou -se a possibilidade de alternativas, fossem elas de caráter social, político, econômico ou cultural, à transnacionalização do capitalismo, que confluíu na construção dos Estados assistenciais (HERRERA FLORES, 2009b, p. 111).

A construção universalista, modernamente, decorre principalmente das formulações oriundas do século XVII. Sobretudo, do ideal de ilustração e de sua consequente

racionalidade. Sob essa ótica, a noção de direitos humanos adquiriu pretensão de universalidade. A construção é simples. Somente a universalidade ou a possibilidade de universalização de determinado pensamento é garantia da racionalidade. Para ser racional, o pensamento deve ser passível de universalização.

E assim, nesse sentido, ou os direitos humanos são universais ou não são direitos humanos. Essa construção iluminista e racional, por pretender-se uma teoria geral, fissura-se em contradições. Mesmo assim, podemos dizer que a proclamação da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (UNICEF, 1948) constituiu-se ato histórico: um texto que deveria ser publicado como a grande causa a ser vivenciada. Todavia, desde o nascimento (o reconhecimento positivo) dos direitos humanos, encontramos-nos em um paradoxo.

Por um lado, existe a intenção internacional e nacional a favor de efetivar os direitos e de se estabelecer um mínimo a ser garantido ética e juridicamente a todos e a todas. Todavia, por outro lado, os direitos individuais prevalecem, na vida concreta das pessoas, sobre os sociais e políticos (GRUBBA, 2010, p. 2-3).

O que podemos fazer quando as normas não correspondem aos fatos? Porque se um discurso pretensamente neutro de garantia de direitos permite o genocídio, o colonialismo, o imperialismo, a anulação da diferença, a imposição de democracia por meio de invasão e guerra, senão diretamente, indiretamente contribui para o desrespeito de seu próprio texto legal (GRUBBA, 2010, p. 3).

Além disso, partir da Declaração Universal, a Organização das Nações Unidas, conhecida pela sigla ONU, proclamou outros instrumentos internacionais que aprofundaram cada vez mais os direitos já então garantidos jurídica e politicamente, bem como criaram outros direitos antes não dispostos, como alguns direitos civis, culturais, políticos, econômicos e sociais (GRUBBA, 2010, p. 3).

O início da terceira fase de construção da categoria dos direitos humanos coincide com o fim da Guerra Fria, com a vitória do capital transnacional e a expansão do modo de produção capitalista, aliada à queda do socialismo real, à Convenção de Viena de 1993 e, sobretudo, à globalização da ideologia centrada no capital. Isto é, no marco pós anos setenta, a

nova forma ocidental de perceber o mundo, pautada pelo modelo capitalista neoliberal, possibilitou o controle político por parte do fluxo monetário de instituições globais e os direitos até então adquiridos passaram a ser entendidos como custos sociais, reduzidos em detrimento de uma suposta liberdade do capital privado de grandes corporações.

Ora, trata-se de uma racionalidade que, ao separar a esfera econômica das demais instituições sociais, subordinou-as à ideologia da mercantilização. Transformou-se o processo coletivo de busca por melhores condições de vida ao indivíduo atomizado que intenta angariar cada vez mais ganhos individuais em um ambiente de pretensa escassez de recursos, em contraposição aos desejos ilimitados dos seres humanos.

Ante os acontecimentos históricos mencionados, emergiu uma nova manifestação de luta humana, pautada pela ânsia da construção de uma nova perspectiva teórica dos direitos humanos, indissociavelmente vinculada aos contextos reais nos quais as pessoas vivem.

Daí que o início do processo de construção da categoria dos direitos humanos nos leva a dizer que a complexidade desses direitos demanda uma análise que não seja meramente epistemológica, mas que se comprometa diante da multiplicidade e diversidade das manifestações humanas possíveis. Emerge, portanto, o seu conteúdo ético, político econômico, ecológico, cultural, jurídico, etc. Denominamos de fase dos direitos humanos integrais esta etapa da história dos direitos, que teve sua formulação nas Convenções de direitos humanos dos anos noventa do século XX e que, nadando contra a maré do neoliberalismo globalizado, começou a desvendar os fundamentos epistemológicos dos direitos humanos, de seu discurso e os seus consequentes efeitos.

Apesar das imposições e vedações capitalistas que garantem a primazia dos direitos individuais sobre a efetividade dos direitos sociais, já se começou a reivindicar a equivalência de ambas as classes de direitos. Reivindica-se, mais ainda, a interdependência entre os direitos humanos e as políticas democráticas representativas, em que pese a apatia cidadã que funciona como sua condição (HERRERA FLORES, 2009b, p. 111-112).

Somente conhecendo a concepção e o discurso de direitos humanos que impera no contexto no qual vivemos é que podemos analisá-lo criticamente, refletir teoricamente,

comprometermo-nos eticamente e propor práticas concretas que nos levem a caminhar para uma ideia crítica e contextualizada de dignidade humana.

Nesse ponto, justifica-se a importância da escolha do tema. Se nossa concepção manifesta dos direitos humanos, da linguagem e dos os processos comunicacionais vincula-se ao discurso tradicional de cunho universalizado desses direitos, direta ou indiretamente, legitimamos a concepção que preceitua que todos têm direitos humanos pelo simples fato de ter nascido humanos. Sobrepomos, nesse sentido, o formalismo à imanência da vida humana, repleta de necessidades de bens materiais e imateriais. Contudo, urge considerarmos a importância da formalidade das leis positivadas, mas também as carências concretas por vida digna. Aí a importância da teoria da reinvenção dos direitos humanos.

A teoria da reinvenção, aliada ao conhecimento crítico e contextualizado dos direitos humanos, poderia proporcionar a aproximação dos espaços público e privado, bem como a formação de pessoas engajadas na luta pela dignidade humana. Quando falamos de uma aproximação de espaços públicos e privados, referimo-nos à ideia de democracia participativa.

A noção do contrato social nos demonstra um início dessa problemática, pois a figura clássica que fundamenta a relação social pressupõe um a priori de abstrações que separam ideológica e ficticiamente os humanos e os contextos concretos nos quais estão inseridos, legalizando posições de desigualdade num ciclo a se repetir infinitamente.

Daí as dificuldades que a teoria política liberal encontra na hora de reconhecer institucionalmente a proliferação de reivindicações de gênero, raciais ou étnicas. Conforme Herrera Flores (2005a, p. 94-95, 2005b), a política deve deixar de ser entendida como o local no qual somente existe consenso, para ser o local de criação contínua de cidadania subjetiva, de criação de condições que tornem possível a palavra de todos e todas, em um marco de igualdade e com o reconhecimento dos múltiplos possíveis pontos de vista.

O público deixa de ser um espaço homogêneo da linguagem, no qual existe apenas o consenso para se tornar um local da diferença, o local do dissenso que, a partir das múltiplas vozes, permite a constante criação de pequenos consensos. Ao confundir-se com o privado,

tanto um quanto outro se torna espaço social, ou seja, conforme dizia Touraine (1993, 2004), a sociedade como o conjunto de relações entre atores sociais e não meramente entre indivíduos isolados, que pertencem tão somente ao que se entendeu por âmbito privado.

Todos e todas se assumindo como atores sociais para que possam modificar politicamente e os processos comunicacionais os contextos reais nos quais estão inseridos. Diante disso, faz-se necessário pensar os direitos humanos como o resultado provisório das lutas pelo acesso igualitário e não hierarquizado por processos de divisão do fazer humano (LYRA FILHO, 1982). Dessa forma, os direitos não teriam maior pretensão do que universalizar a vida digna de ser vivida, criando um mundo instituinte de pessoas e povos de diferentes culturas (HERRERA FLORES, 2009b). Assim, podemos falar de um discurso dos direitos humanos para a humanização.

Para efeito da análise dos aspectos relativos ao estudo, situamos no amplo campo discursivo do pensamento moderno a contraposição básica entre as tendências nomeadamente liberais – de afirmação dos princípios erigidos historicamente pelas revoluções burguesas dos séculos XVIII-XIX – e as abordagens do social constituídas criticamente em relação a elas, cuja expressão mais significativa é o marxismo, arcabouço teórico que não se contrapõe à utopia moderna condensada no discurso da universalidade de direitos e igualdade de oportunidades, antes critica o modelo liberal burguês justamente pela sua contraditória impossibilidade de realizar o que proclama.

Reconhecimento de que a diferença e admite a produtividade do conflito que, a rigor, o alcance da igualdade eliminaria. Apesar disso, partindo de uma afirmação da diferença, incorporamos ao debate proposições teóricas advindas do pensamento pós-crítico com a criticidade que contém em relação à marca estruturalista da tradição moderna destacando contribuições para os desafios postos pela contemporaneidade no sentido de ressituar a escola e ressignificar os direitos humanos em um movimento de desconstrução .

Não é um processo ou um projeto marcado pela negatividade ou pela negação do outro, nem somente um elemento essencialmente crítico, até porque, não cabe negar, existe

um valor em cada história que muitas vezes preferimos manter viva, mas que tem seus limites (p. 12).

Nessa perspectiva, no âmbito dos muitos aspectos que se pode enumerar como constitutivos do discurso da linguagem e dos processos comunicacionais moderno sobre escola e direitos humanos, destacamos a afirmação do universal e da igualdade por funcionar como estratégias discursivas associadas a práticas de subordinação do outro, para o qual o mesmo é o modelo descrito pela racionalidade moderna ocidental. Entendemos que esta é uma marca da qual a abordagem crítica não consegue se desprender e em função da qual produz uma ideia de direitos humanos e de política cultural (nomeadamente as escolares) que se caracteriza, tanto quanto a versão liberal, por práticas de regulação e controle da diferença.

A CONCEPÇÃO DE DIREITOS HUMANOS E A LINGUAGEM

A partir da concepção de que os processos discriminatórios têm especificidades e relacionamentos que precisam ser analisados à luz dos direitos humanos e a existência de diferentes concepções de direitos humanos e, como essas escolhas podem influenciar na efetividade da Educação em Direitos Humanos para isso é preciso observar e repensar a concepção de pessoa humana/sujeito, o conceito de Educação e de Direitos Humanos como possibilidade de auxiliar na construção de uma sociedade que respeita a diversidade, seria exigência crítica considerar que a formação do sujeito se dá numa construção relacional, na presença do outro, portanto todos devem ser sujeitos de direitos. Com base nisso é possível depreender que os direitos humanos deveriam ser concebidos como sendo todas as condições necessárias para a realização concreta da vida da pessoa humana e forma semelhante, entender a educação como direito humano, fundamentada nas necessidades reais (e não ideais) da pessoa humana, estaria em sintonia com esta reflexão.

Diante do anseio de se construir uma sociedade e uma escola mais justa, solidária, livre de preconceitos e discriminações, faz-se necessário apontar e enfrentar as dificuldades que se têm em promover os direitos humanos, é preciso identificar e confrontar as dificuldades para promover estes direitos no cenário escolar.

Educação que, para além da aprendizagem dos conhecimentos acumulados, os processos comunicacionais e da linguagem que busque transformar a sociedade num lugar melhor e justo onde caiba todos. A educação torna-se, portanto, libertadora com vistas à possibilidade da pessoa humana ser mais (FREIRE, 2014).

Trazer a tona os ensinamentos de Freire (2015) sobre a educação mudar as pessoas e as pessoas mudarem a sociedade, tornando clara as relações, a sociedade e evidenciar o que precisa ser mudado e, no caso da Educação em Direitos Humanos, perceber que não basta tratar de direitos humanos, é preciso perceber as diferentes concepções de direitos humanos a fim de selecionar e fazer escolhas. Os sujeitos precisam mudar para superar as violações do sistema, pois os sujeitos são vítimas do sistema. No sentido indicado por Freire a mudança das pessoas deve decorrer de sua indignação às causas de exploração sentida (que podemos compreender aqui como causas de violação dos direitos humanos), na tentativa de superá-las para estar livre de violação de direitos.

Se para Freire (2015) a educação é uma forma de intervenção no mundo que, [...] além do conhecimento do conteúdo [...], implica tanto no esforço de reprodução da ideologia dominante quanto ao seu desmascaramento (FREIRE, 2015, p. 96), é necessário que a Educação em Direitos Humanos tenha claro as concepções de direitos humanos, para que o debate acerca do tema torne claras as causas de violação dos direitos humanos, visando auxiliar na transformação da sociedade numa cultura de respeito a esses direitos.

Nas palavras de Freire: A educação para os Direitos Humanos, na perspectiva da justiça, é exatamente aquela educação que desperta os dominados para a necessidade da briga, da organização, da mobilização crítica, justa, democrática, séria, rigorosa, disciplinada, sem manipulações, com vistas à reinvenção do mundo, à reinvenção do poder. (FREIRE, 2001, p. 44).

Nesse sentido, vários questionamentos continuam nos inquietar, os quais nos instigam a dar continuidade à pesquisa sobre o tema. Por exemplo: que tipo de experiência educativa permite formar para o discernimento dos valores da Educação em Direitos Humanos frente às instituições políticas e econômicas que promovem a negação do ser humano como sendo o

sujeito corpóreo e necessitado? Esta questão nos remete ao aprofundamento da construção pedagógica da Educação em Direitos Humanos, e que, para nossa compreensão, deveriam estar relacionadas com os conceitos e fundamentos apresentados por Paulo Freire. O sonho de um mundo melhor possível, certamente passa pela esperança de uma sociedade constituída por pessoas, sujeitos de direitos, que compreendendo as causas de dominação, sejam capazes de insurgir-se e lutar pela transformação da sociedade. Assim, a Educação em Direitos Humanos, como instrumento possível para auxiliar na construção de uma sociedade de respeito aos direitos humanos, pautada pelo sujeito de direitos, corpóreo e necessitado, pela educação como direito e como parte do desenvolvimento da pessoa humana, está diante de muitos desafios.

Por meio dos processos de empoderamento¹ é possível articular a luta pela igualdade de gênero, bem como contra o racismo e outras formas de discriminação. O ato de empoderar pessoa ou grupo garante que eles construam seus espaços de realização de direitos e cidadania dentro da sociedade. Entretanto, não tem como perspectiva a transformação da estrutura social.

No campo educacional, atos de discriminação, humilhações e homofobia desenham uma realidade excludente e desigual. Segundo Zuchiwschi (2014), existe um número preocupante de agressões contra homossexuais motivadas por discriminação quanto à orientação sexual. A educação pelos e para os direitos humanos não pode se restringir ao acesso e permanência do jovem na escola, mas como instrumento na promoção de múltiplas ações voltadas para práticas e atitudes cotidianas direcionadas para condutas de respeito aos direitos humanos e tolerância à diversidade.

CULTURA UNIVERSAL DE DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO

O PMEDH iniciou sua vigência em 2005 com fases de aplicação que iriam até 2014, mas que, posteriormente foram expandidas até 2019, destinado a fomentar o desenvolvimento

¹ O empoderamento é um termo multifacetado que se apresenta como um processo dinâmico, envolvendo aspectos cognitivos, afetivos e condutuais. (KLEBA; WENDAUSEN, 2009, p. 733)

de estratégias e de programas nacionais de Educação em Direitos Humanos. O principal objetivo da PMEDH é propor uma cultura universal de Direitos Humanos por meio da Educação e, neste sentido, compreende a Educação como instrumento capaz de

Criar uma cultura universal dos direitos humanos; b) exercitar o respeito, a tolerância, a promoção e a valorização das diversidades (étnico-racial, religiosa, cultural, geracional, territorial, físico-individual, de gênero, de orientação sexual, de nacionalidade, de opção política, dentre outras) e, a solidariedade entre povos e nações; c) assegurar a todas as pessoas o acesso à participação efetiva em uma sociedade livre (BRASIL, 2007, s/p).

Neste sentido, Candau (2007) indica a existência de diferentes (pelo menos duas) concepções de direitos humanos que servem de referencial para a Educação em Direitos Humanos, cujo discurso está marcado por uma polissemia que afeta sua compreensão, e que precisa ser indicada para que a opção entre as concepções possa ser feita de forma clara.

O primeiro [enfoque], marcado pela ideologia neoliberal, tende a ver a preocupação com os Direitos Humanos como uma estratégia de melhorar a sociedade dentro do modelo vigente, sem questioná-lo. Enfatiza os direitos individuais, as questões éticas e os direitos civis e políticos, estes, centrados na participação nas eleições. Também estão presentes temas como discriminação racial e de gênero, preconceito, violência, segurança, drogas, sexualidade, tolerância, infância e adolescência, meio ambiente. O horizonte de cidadania passa pela formação de sujeitos produtores e empreendedores, assim como consumidores. Do ponto de vista pedagógico, propõe a incorporação de temas relativos aos Direitos Humanos no currículo escolar a partir de um enfoque construtivista e da perspectiva da transversalidade, privilegiando as dimensões psicoativa, interacionista e experiencial. O segundo enfoque parte de uma visão dialética e contra hegemônica, em que os Direitos Humanos são vistos como mediações para a construção de um projeto alternativo de sociedade: inclusiva, sustentável e plural. Enfatiza uma cidadania coletiva, que favorece a organização da sociedade civil, privilegia os atores sociais comprometidos com a transformação social e promove o empoderamento dos grupos sociais e culturais marginalizados. Afirma que os direitos políticos não podem ser reduzidos aos rituais eleitorais, muitas vezes, fortemente mediatizados pela grande mídia e pelas estratégias de marketing. [...]. Privilegia temas como: desemprego, violência estrutural, saúde, educação, distribuição da terra, concentração de renda, dívida externa e dívida social, pluralidade cultural, segurança social, ecologia. Do ponto de vista pedagógico, admite a transversalidade, mas privilegia a interdisciplinaridade e enfatiza —temas geradores—. Trabalha as dimensões sociocultural, afetiva, experiencial e estrutural do processo educativo na perspectiva da pedagogia crítica e assume do ponto de vista psicopedagógico, um construtivismo sociocultural. (CANDAU, 2007, p. 408). Nesta produção a autora apresenta indícios para um

importante debate sobre as lógicas que fundamentam e direcionam as concepções dos direitos humanos, porém a autora não aprofunda a discussão sob a perspectiva da formação dos direitos humanos, mas indica sua efetivação por meio da perspectiva pedagógica a fim de direcionar a EDH [Educação em Direitos Humanos], afirmando ser importante identificar a —matriz predominante em cada proposal, isso permite optar pela concepção da EDH, sendo um —desafio a enfrentar nos próximos anos! (CANDAU, 2007, p.).

Comparato (2013) apresenta uma ampla abordagem histórica sobre o sentido e a evolução dos direitos humanos. Para ele, a parte mais bela e importante de toda a história é

[...] a revelação de que todos 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. É o reconhecimento universal de que, em razão dessa radical igualdade, ninguém – nenhum indivíduo, gênero, etnia, classe social, grupo religioso ou nação – pode afirmar-se superior aos demais. (COMPARATO, 2013, p. 13). Para o autor, o desenvolvimento dos direitos humanos ocorreu concomitantemente com a construção do conceito de ser humano, iniciados numa fase teológica. Conforme se foi desenvolvendo a ideia do ser humano como ser único, capaz de construir a história, suas necessidades permitiram, também, pensar em garantias essenciais para a vida humana. O critério para ser portador de direitos humanos é ser pessoa humana e, por isso, deve estar pautado na radical igualdade entre as pessoas, independentemente de qualquer opção ou característica. Comparato (2013) apresenta a discussão acerca do reconhecimento da pessoa humana, como ser único e portador de direitos essenciais de garantia de sua dignidade humana, para justificar que há uma essência histórica e uma base científica biológica que dão fundamento ao caráter histórico dos direitos humanos. Portanto, Comparato (2013) concebe os direitos humanos a partir da especificidade da pessoa humana, constituído historicamente paralela à própria formulação do conceito de pessoa humana.

O reconhecimento da pessoa na qualidade de cidadão, da linguagem e dos processos comunicacionais, tornou-se o modelo padrão para as garantias dos direitos humanos, assim nem todas as pessoas eram titulares de todos os direitos enunciados na Declaração, apenas aquelas consideradas cidadãos eram. Disso decorreu a distinção de classes sociais e até mesmo de gênero, como por exemplo, a exclusão da participação da mulher nas decisões políticas. Segundo Hobsbawm (2008, p. 20) [...] este documento [Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão] é um manifesto contra a sociedade hierárquica de privilégios da nobreza, mas não um manifesto a favor de uma sociedade democrática e igualitária.

Cabe destacar duas entidades civis que têm contribuído na luta pela garantia do direito à educação: a Ação Educativa e a Campanha Nacional pelo Direito à Educação. A agenda dessas entidades, inclusive, contrapõe-se à ideia de que a educação não é direito humano para todas as pessoas. Carreira (2017), educadora da Ação Educativa, apontou a política econômica atual como violadora de direitos humanos, em especial do direito humano à educação de todas e todos, afirmou que

É necessário questionar o fundamentalismo econômico. O que está em xeque no momento brasileiro é a noção de que a educação é um direito humano de todas as pessoas. A ideia da educação como mercadoria, como algo que deve ser somente de alguns, está no centro da disputa educacional (CARREIRA, 2017, s/p).

Considerando o atual contexto político e econômico é imprescindível reconhecer que a luta da sociedade civil foi e permanece fundamental para a construção de uma série de políticas que são primordiais para a conquista do direito humano à educação. Carreira, (2017), afirma ainda que

A luta de mais de uma década pela implementação da Lei nº 10.639/2003, que versa sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, e o avanço de um movimento conservador organizado que impede a discussão sobre gênero e sexualidade nas escolas (citando aqui o movimento Escola Sem Partido) também foram pautados. Sendo assim, as entidades trouxeram a necessidade de as questões de gênero e diversidade sexual estarem na formação inicial de professores/as e do combate à evasão escolar dessa população, que de maneira recorrente sofrem agressões e violências no ambiente escolar. A desigualdade de gênero também não está resolvida. O desigual acesso e continuidade dos estudos das mulheres brasileiras depende de seu pertencimento racial, localização geográfica e renda. E um percentual expressivo das crianças fora da escola são crianças que possuem algum tipo de deficiência (CARREIRA, 2017, s/p).

Trabalhar com Educação Sexual implica em desenvolver estratégias pedagógicas que permitam conhecer, refletir e questionar sobre Gênero, Classes Sociais, Raça e Etnia, Relações Geracionais, Cidadania, Direitos Humanos pois não é possível no contexto atual, abordar Sexualidade, atitudes e comportamentos sexuais, falar sobre Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST), Anatomia e Fisiologia Sexual, Gravidez, Métodos Contraceptivos,

Corpo sem relacionarmos com as categorias sociais que vão possibilitar a compreensão de que nossa concepção e percepção da Sexualidade é uma construção histórica, e altera-se de época pra época e de povo pra povo. Ou seja, temos de ir além da informação biológica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esta noção como suporte teórico, pode-se entender que a comunicação e mídia põe em discurso a sexualidade, tornando-a um espetáculo, onde os sujeitos fazem escolhas, mas se sujeita aos valores inculcados pedagogicamente pela sociedade que lhe controla a sexualidade. Sendo assim conceito de direitos humanos, fundamentado na dignidade comum ao homem, seja no Ocidente, seja em outras culturas, estabelece uma linha horizontal de igualdade na comunicação social comum a todos. Em vez de permanecer nas declarações, legislação e normas, precisa integrar-se à realidade. Neste sentido, a pesquisa educacional pode dar expressivas contribuições para melhor conhecer uma realidade envolta em espessa névoa da comunicação, mídia e sexualidade e também para identificar e avaliar boas políticas e práticas. As barreiras interpostas ao respeito à dignidade humana, por meio da comunicação, estão presentes quer na educação básica, quer na educação superior. Se não forem observadas como esse, o acesso e frequência aos meios de comunicação e a qualidade do que está sendo apresentado e exposto ao sujeito, são prejudicadas. Com isso se lesa também o direito à educação, que, por sua vez, é um direito germinativo: afeta a consciência e o exercício de outros direitos, entre eles à cidadania, à saúde, ao trabalho e outros.

Ramos (2010), ao estudar a construção do currículo de Educação em Direitos Humanos no Brasil, argumenta que a luta pelo estabelecimento de significados relacionados aos direitos humanos e à educação sexual educacional é desenvolvida no campo discursivo da modernidade, ou seja, pois se trata de um assunto que ainda é para muitos um tabu, infelizmente. De acordo com a autora, a arena discursiva em que isso acontece é representada pela criticidade, pela diferença e pela liberdade, aspectos notoriamente contrários ao que tem sido defendido pelos políticos da extrema direita, grupo ao qual pertence o futuro presidente do Brasil. A postura mais liberal e universal defendida no pensamento contemporâneo vai ao

encontro da defesa dos Direitos Humanos, os quais são caracterizados pela universalização, pela crítica, pela valorização das diferenças, entre outros.

Logo, no processo de ensino/aprendizagem, a “*diferença* [deve ser] apreendida como diversidade/pluralidade cultural a ser respeitada e na abordagem de convivência multicultural como espaço da tolerância” (RAMOS, 2010, p.127), no interior do qual a diferença está representada pelos discursos liberal e crítico, eles mesmos bastante matizados (RAMOS, 2010). Para isso, discursivamente, busca-se camuflar aquilo que é universal “travestindo-o” de particular, mas de um “particular que se tornou hegemônico” (RAMOS, 2010, p.128). Assim, na verdade, não se valoriza o que é individual, diferente, mas busca-se uniformizar esse “objeto diverso”, a fim de que ele pertença ao universal, que, por sua vez, é aceito e bem-visto pelo grande coletivo social. “Porém, é possível questionar essa ideia de cultura global como um destino irreversível se considerarmos que, no âmbito da globalização, grupos não hegemônicos também atuam e configuram os processos sociais” (RAMOS, 2010, p.35).

REFERÊNCIAS

ALVES, J. A. L. Os direitos humanos como tema global. São Paulo: Perspectiva, 2003.

BOBBIO, Norberto. A Era dos Direitos. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 8. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

CARREIRA, Denise. In Ação Educativa, Movimentos Sociais apresentam a Situação da Educação Brasileira para a Relatora da ONU para o Direito à Educação. 2017. Disponível em <http://acaoeducativa.org.br/blog/2017/04/10/movimentos-sociais-apresentam-a-situacao-da-146-educacao-brasileira-para-a-relatora-da-onu-para-o-direito-a-educacao-em-visita-extraoficial-aopais/>. Consultado em 25/10/2018.

CANDAU, Vera M.; SACAVINO, Suzana (Org.). Educar em Direitos Humanos: construir democracia. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CANDAU, Vera M.; SACAVINO, Suzana (Org.) Educação em Direitos Humanos e formação de educadores, in Educação, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 59-66, jan./abr. 2013. CANDAU, Vera. M.; et.al. Educação em Direitos Humanos e formação de professores(as). São Paulo: Cortez, 2013.

FLORES, Joaquin Herrera. A (Re) invenção dos direitos humanos. Florianópolis: Fundação Boiteaux, 2009.

FREIRE, Paulo. Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos. 8ª ed. São Paulo: Paz & Terra. 1982.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 50ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra. 2015.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 56ª ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra. 2014a.

FREIRE, Paulo. Pedagogia dos Sonhos Possíveis. Rio de Janeiro: Paz & Terra. 2014b.

FREIRE, Paulo. Palestra do Professor Paulo Freire no Seminário de Educação em Direitos Humanos. 1989. Acervo Paulo Freire. São Paulo. Disponível em <http://acervo.paulofreire.org:80/xmlui/handle/7891/4529>. Acesso em 06/07/2017.

FIORIM, Bruna. Os direitos humanos em condições de modernidade radicalizada e globalização econômica, 2006

GRUBBA, Leilane Serratine. *O discurso dos direitos humanos para a humanização: uma análise da concepção tradicional dos direitos humanos à luz da teoria da reinvenção de Herrera Flores*. Dissertação (Mestrado em Direito) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2011.

HOBBSBAWN, Eric J. *A era das Revoluções: 1798-1848*. 15.ed. Trad. Maria L. Teixeira; Marcos Penchel. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

KLEBA, M. E.; WENDAUSEN, A. Empoderamento: processo de fortalecimento dos sujeitos nos espaços de participação social e democratização política. *Saúde Soc.* São Paulo, v.18, n.4, p.733-743, 2009.

LYRA FILHO, Roberto. Normas jurídicas e outras normas sociais. In: *Direito e Aveso*, Boletim da Nova Escola Jurídica Brasileira, ano I, n. 1, Brasília: Nair, 1982. _____. *O que é o Direito?* Coleção Primeiros Passos. 11. ed. n. 62, São Paulo. Brasiliense: 1982.

RAMOS, Aura Helena. *Significações em disputa na constituição do discurso curricular de Educação em Direitos Humanos*. 2010. 143f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2010.

TOURAINÉ, A. 1981. *The voice and the eye: an analysis of social movements*. Cambridge, UK/ New York: CUP

UNESCO, Brasil ratifica a Convenção da Diversidade da UNESCO. Disponível: http://www.unesco.org.br/noticias/ultimas/convidiversidadebrasil/noticias_view Acesso: outubro/2018. _____, Linhas Gerais de um Plano de Ação para a Aplicação da Declaração Universal da UNESCO Sobre a Diversidade Cultural. Disponível: http://www.unesco.org.br/publicacoes/copy_of_pdf/decunivdiversidadecultural.doc Acesso: outubro/2018.

UNICEF. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10133.html. Acesso em: dez. 2018.