

DIREITOS HUMANOS, MEMÓRIA E EDUCAÇÃO: LINHAS PARA UMA PROPOSTA DE LUDOPEDAGOGIA DA CONVIVÊNCIA

Vanessa Teixeira¹

André Moreira de Oliveira²

Resumo: Neste artigo, que corresponde à fase exploratória de um projeto de pesquisa e extensão em Direitos Humanos, discutimos como se relacionam os Direitos Humanos, especialmente em suas implicações para o exercício da cidadania e da participação política em contextos pós-coloniais e pós-autoritários; a dimensão histórica da experiência axiológica a partir da revisita e reconstrução da memória coletiva da violência política e a educação, em sua concepção mais integral da formação para a cidadania e para o trabalho. Discutindo inicialmente o sentido dos Direitos Humanos para as sociedades multidiversas, pós-coloniais e pós-autoritárias, concluímos que, dentre as diversas concepções de DH, para essas sociedades há que optar pelo paradigma interculturalista dos mesmos. Passando para o sentido dos valores humanos na educação indicamos, para o contexto brasileiro, quais os principais pontos que propiciam a dicotomia entre ensino/aprendizagem da técnica e ensino/aprendizagem dos valores humanos, ressaltando a pedagogia da convivência e a interdisciplinaridade como métodos fundamentais do ensino/aprendizagem poderiam ajudar a superá-la. Por fim, relacionando a memória com a EDH, traçamos algumas linhas para chegar ao objetivo da convivência entre culturas no contexto pós-colonial e pós-autoritário brasileiro, marcado pelas estruturas de discriminação do racismo e discriminação étnica, machismo, misoginia e homo/transfobia, privilegiando a formação para a cidadania inclusiva a partir da ludopedagogia.

Palavras-chave: Educação em Direitos Humanos, Interculturalismo e Convivência, Memória e Participação Política, Ludopedagogia.

Abstract: In this article, which corresponds to the exploratory phase of a Human Rights research and extension project (P&E project), we discuss how it relates Human Rights, especially in their implications for the exercise of citizenship and political participation in postcolonial and post-authoritarian contexts; the historical dimension of the axiological experience from the revisit and reconstruction of the collective memory of political violence, and the education, in its conception of instruction for citizenship and work. We initially discuss the meaning of human rights for multi-diverse, postcolonial, and post-authoritarian societies, and then conclude that amongst the different conceptions of Human Rights, these societies should choose the interculturalist paradigm. The following part addresses the meaning of human values in education, in which we indicate, for the Brazilian context, the main points that end up favoring the dichotomy between teaching / learning of technique and teaching / learning of human values, emphasizing the pedagogy of conviviality and interdisciplinarity as fundamental methods of teaching / learning that could help to overcome it. Finally, relating historical memory to Human Rights Education, we draw some lines to

¹ Doutora em Filosofia do Direito pela USP.

² Mestre em História pela USP.

reach the objective of conviviality between cultures in the postcolonial and post-authoritarian Brazilian context, marked by the structures of discrimination of racism and ethnic discrimination, sexism, misogyny and homo / transphobia, prioritizing the formation of an inclusive citizenship based on ludic-pedagogy.

Key-words: Human Rights Education, Interculturalism and Conviviality, Memory and Political Participation, Ludic-Pedagogy.

INTRODUÇÃO

O mundo parece arrefecer as tendências conservadoras, ultra-conservadoras e discriminatórias ao mesmo tempo em que as mais antigas democracias comemoram sua sobrevivência *pacífica*³ mais duradoura.⁴ Sem paralelo no globo, a reconstrução democrática latino-americana nas décadas de 1980-90 aparentemente segue o mesmo padrão mundial, apesar de o continente haver vivido forte experiência autoritária nas décadas anteriores. Às reformas constitucionais,⁵ paralelamente desenvolvidas àquelas referentes à globalização da

³ Nos referimos, especificamente, a não existência de guerras declaradas no continente europeu ou nos Estados Unidos. Reconhecemos a existência de situações violentas e de guerrilha ou enfrentamento político nas demais partes do globo. Partimos, contudo, da referência histórica das duas guerras mundiais para refletir e colocar em questão a proposta hegemônica de organização da experiência histórica, de modo que, para os fins deste trabalho, consideramos a América Latina e o Brasil como parte do ocidente. São estes territórios, ademais, periféricos no que respeita à cultura moderna ocidental. Quer isso dizer que apesar de compartilhar um arcabouço axiológico, institucional e conceitual do que deveria ser a cidadania, a democracia, a justiça, a política, etc., esses países se encontram não na posição central e produtora do conhecimento considerado válido pela cultura moderna ocidental, mas, ao contrário, na posição de receptores, quase sempre buscando enquadrar-se no padrão externo. Esta, obviamente, não é uma consideração valorativa de cunho pejorativo. É dizer: não estamos, aqui, colocando que somos, como latino-americanos e brasileiros, atrasados com relação ao centro global. Ao contrário, explicitamos aqui o referente cultural do qual se parte, no mais das vezes, para avaliar a qualidade dos projetos nacionais periféricos. Neste sentido, há que se acrescer, ainda, que não nos situamos ideologicamente no sentido de avaliar como válida ou inválida a experiência latino-americana ou brasileira de acordo com aquela do centro global, mas, de forma oposta, acreditamos que a validade da experiência histórica de um povo deve atender às necessidades daquele povo, mais do que um modelo considerado universal.

⁴ Por outro lado, desde 2002 a ONU vem demonstrando preocupação com o declínio da democracia no mundo. Cf: FUKUDA PAR, Sakiko (coord.). Aprofundar a Democracia em um mundo fragmentado. 12º Relatório Anual da Democracia. Nova Iorque: PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). Muitas parecem ser as razões, mas um índice desenvolvido pela The Economist Intelligence Unit, nos Estados Unidos, indica que o declínio na confiança no governo – para isso as razões também variam, mas são colocados como relevantes a questão da corrupção e da eficiência em lidar com crises econômicas – influencia na confiança com relação ao sistema democrático. *Declining Trust in Government is Denting Democrac.* THE DATA TEAM. Londres: The Economist Group, 25 de janeiro de 2017, disponível em: <https://www.economist.com/blogs/graphicdetail/2017/01/daily-chart-20>, acesso em 17 de julho de 2017.

⁵ O movimento de reformas constitucionais no continente foi tão forte e com características delineadas de tal maneira que chegou-se a referir ao mesmo como novo constitucionalismo latino-americano. Tal deveu-se a uma predominância de inclusão de sistemas democráticos mais participativos, reconhecedores de um rol de direitos humanos mais amplos, e, em alguns países, o reconhecimento da pluralidade cultural – e de forma bastante

economia,⁶ seguiu-se um período de reconstrução institucional e consolidação democrática, que incluiu, em grande parte dos países do continente, um novo leque de políticas sociais voltadas para a inclusão da grande massa de pobres, vulneráveis e informais à cidadania e ao mercado.

O novo contexto nos trouxe grandes promessas de liberdade, a grande parte delas relacionada a uma luta meritocrática da qual o estudo formal é parte essencial.⁷ No discurso embasado pelos *topói*⁸ das democracias contemporâneas, combinados a política do reconhecimento⁹ e o esforço pessoal, podemos realizar aquela capacidade incomensurável do ser humano – parte integrante da definição kantiana de dignidade humana¹⁰ – e dar vazão a qualquer objetivo pessoal. O estudo formal, incessante e cada vez mais especializado, aparece como a lógica de inclusão no mercado, e, portanto, o caminho das pedras da afirmação

contudente, a relevância da diferença cultural indígena, que mereceu tratamento político, social e por vezes, territorial distintos – que é constitutiva da identidade nacional dos países da região. Embora especificamente sobre as implicações do tema para a questão indígena, tratamos do assunto em: URQUIDI, V. TEIXEIRA, V. e LANA, E. Questão Indígena na América Latina: Direito Internacional, Novo Constitucionalismo e Organização dos Movimentos Indígenas *in* Cadernos PROLAM v.7, n. 12 (2008).

⁶ Nos referimos àquelas decorrentes dos Acordos da Rodada do Uruguai e do chamado Consenso de Washington.

⁷ Essa afirmação, no contexto brasileiro, especificamente, é corroborada pelas metas governamentais nas últimas décadas, que colocam como fundamental a universalização do acesso ao ensino, a ampliação da quantidade de anos obrigatórios de estudo, e, apesar de uma recente guinada concretizada pela chamada PEC do Teto – aprovada no dia 15 de dezembro do ano de 2016 – o crescente gasto com a educação. Com relação à universalização do ensino e ampliação dos anos obrigatórios, vide: MEC. Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf; acesso em 17 de julho de 2017. Com relação ao crescimento nos investimentos em educação vide: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/16000-investimento-em-educacao-atinge-meta-de-5-do-pib-e-e-o-maior-da-historia>, acesso em 17 de julho de 2017.

⁸ Para usar a terminologia de SOUSA SANTOS, Boaventura de, **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**, São Paulo: Cortez, 2006.

⁹ Nos referimos ao que o canadense Charles Taylor denomina política de reconhecimento, ou seja, o tratamento diferenciado dado pelo direito e pelo Estado aos sujeitos de direitos específicos relacionados às condições individuais e coletivas que os colocam em posição de especial vulnerabilidade. No caso latino-americano e brasileiro, pode-se dizer que os direitos específicos consagrados nesse sentido, a partir da década de 1990 reconheciam desde dívidas históricas – por exemplo com os povos afro-americanos e indígenas – como com relação às vulnerabilidades específicas advindas da desigualdade econômica imposta pela modernização periférica, e também às discriminações de fator de gênero e identidades ou orientação sexual. Sobre o conceito de política de reconhecimento vide: TAYLOR, Charles. *El Multiculturalismo y la “Política del Reconocimiento”*. Cidade do México: Fondo de Cultura Económica, 2010.

¹⁰ Vide, neste sentido: COMPARATO, Fabio Konder, *A afirmação Histórica dos Direitos Humanos*. São Paulo: Saraiva, 2015, 10SOUSA SANTOS, **A gramática do tempo**.^a edição.

pessoal e profissional¹¹ em um mundo em constante modificação. Aos jovens terminando o ensino médio já se pergunta qual faculdade, aos que terminam a graduação, qual especialização. Não obstante, centrada na meritocracia, a ideia de que uma formação técnica especializada corresponde à melhor estratégia para realizar os objetivos pessoais na atualidade contrasta com a desigualdade no acesso aos níveis mais altos de ensino.

O objetivo deste artigo é refletir sobre alguns dos discursos que mostram a necessidade de buscar novos métodos de ensino para incluir como parte básica da educação formal a educação em direitos humanos para a cidadania. Neste sentido, cabe colocar a discussão de fundo – interdisciplinar – congrega diversas áreas do conhecimento, das quais especial atenção será dada a três neste trabalho: direito, história e pedagogia. Isso porque buscamos, a partir de uma proposta de educação humanística, considerar o problema do desencantamento juvenil gerado pelo mito da suficiência da meritocracia para o êxito pessoal nas democracias multidiversas, pós-coloniais e pós-autoritárias. A mote dessas reflexões é a intersecção entre Direitos Humanos, Memória e Educação, partindo da premissa de que a formação humana para a convivência contribui para munir aos cidadãos de países com essas qualidades, de instrumentos para pensar criticamente seu lugar na sociedade e agir de forma não-fragmentária e consciente no que respeita aos seus direitos e deveres políticos. É nossa hipótese a de que essa formação humana integral contribui para a reformulação de objetivos

¹¹ O IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, tem diversos estudos que insinuam a relação entre educação e renda ou mobilidade social. Um deles mostra que o perfil recente do trabalhador brasileiro está se transformando, indicando trabalhadores mais velhos e mais instruídos, PARENTE LAMEIRAS, Maria Andrea, e CARVALHO, Sandro Sacchet. Mercado de Trabalho *in* Carta de Conjuntura, v. 34, 2017. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/conjuntura/170418_cc34_mercado-de-trabalho.pdf; acesso em 17 de julho de 2017. Outro estudo argumenta, com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), que o aumento da escolaridade amplia a renda do trabalho. A pesquisa é de 2013: Aumento da escolaridade amplia renda do trabalho. Notícia de 7 de outubro de 2013, acerca de comunicado do órgão. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=20067, acesso em 17 de julho de 2017. Apesar disso alguns estudos indicam as dificuldades de setores específicos da população brasileira para ascender socialmente com base nesse critério. No caso brasileiro, o esforço governamental nas últimas décadas parece ter surtido efeito e estudos indicam o aumento da escolaridade e da renda, a pesar de essa relação não ser de causalidade estrita. Em estudo recente o IBGE sinaliza que apesar do aumento da escolaridade e da renda nas últimas duas décadas, a escolaridade dos pais parece determinar uma barreira para a ascensão social. O estudo conclui, por exemplo, de acordo com a movimentação da taxa de ocupação nos espaços urbanos que houve aumento da ocupação de filhos com pais com educação primária e que esse aumento foi ainda mais significativo para filhos de pais com ensino superior, no entanto, que diminuiu no mesmo período para filhos de pais sem instrução (de 1991-1996): <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoodevida/indicadoresminimos/supme/analiseresultados2.shtm>, acesso em 17 de julho de 2017.

personais e coletivos, para além do (in)sucesso financeiro baseado em uma visão estreita da meritocracia.

A SOCIABILIDADE DA FALTA DE EMPATIA: BUSCANDO A CONVIVÊNCIA

Uma contradição parece marcar a sociabilidade brasileira (e talvez fosse adequado dizer, também, latino-americana) nos últimos anos, em conjunto com o regresso aos ideais conservadores: uma espécie de cisão no interior da sociedade civil marca seus aliados e inimigos não pela classe, nem pela raça (apesar de ser razoável asseverar que esses marcadores seguem vigentes, em outros casos), ou sequer pela identidade de gênero ou pela cultural.¹² Essa cisão se opera, no contexto brasileiro, a partir da representação “direita” e “esquerda”, apesar de não representar especificamente os ideais de uma ou outra, tradicionalmente. Apelidando-se pejorativamente,¹³ surgem os estereótipos a partir de defesas de causas genéricas, que se apresentam como expressões de ideias da “esquerda” ou da “direita”.

¹² Uma busca pelos periódicos de grande circulação da região denota que esse fenômeno não se limita ao contexto nacional. Nesta notícia de 9 de junho de 2016, um jornal mexicano noticia a violência na marcha de estudantes chilenos responsabilizando a radicalização do movimento pelo saqueio a uma Igreja: <http://www.eluniversal.com.mx/articulo/mundo/2016/06/9/encapuchados-vandalizan-iglesia-durante-marcha-en-chile>, acesso em 17 de julho de 2017. Nesta outra de 24 de abril de 2015, o periódico peruano analisa o bloqueio de estradas como arma política dos movimentos, qualificando aos manifestantes como “massa”, e colocando que os líderes radicais se aproveitam dos contextos de crise para gerar violência, argumentando, ainda, que os bloqueios atrasam a economia. Utiliza-se ainda, da metáfora da cigarra e da formiga para indicar que há uma posição confortável dos grevistas e manifestantes com relação aos “demais”, que desejam trabalhar: <http://elcomercio.pe/peru/bloqueo-carreteras-vuelve-arma-politica-356405>, acesso em 17 de maio de 2017. Já no argentino La Nación, de forma mais neutra, apresentam-se as razões da greve geral contra o atual presidente Macri, e as do governo, que se refere à ação dos sindicatos como “mafiosa”, em 6 de abril do ano em curso: <http://www.elobservador.com.uy/argentina-paralizada-primer-paro-general-contra-gestion-macri-n1054659>, acesso em 17 de julho de 2017.

¹³ A polarização, inclusive, adquire característica curiosa: os apelidos são assumidos pelos partidários de líderes carismáticos como motivo de orgulho, retirando qualquer criticidade das ideias que representam. Um exemplo é a polarização “coxinhas” e “mortadelas”, os primeiros representando o “pacote fechado” da ideologia da “direita”, os segundos, os da “esquerda”. Outro apelido digno de nota são os chamados “bolsominions”, partidários do deputado federal Jair Bolsonaro, que aplaudem toda e qualquer manifestação do político, líder de seu partido na câmara, ainda que sejam legal e moralmente duvidáveis ou declaradamente contra seus próprios marcadores sociais de exclusão. Nesta reportagem de 6 de abril de 2017 do jornal O Estado de S. Paulo, os apoiadores declaradamente gays, defendem o deputado, que em diversas vezes já demonstrou sua homofobia: <http://politica.estadao.com.br/noticias/geral,grupo-gays-de-direita-apoia-bolsonaro-e-quer-fim-de-hegemonia-de-esquerda-entre-homossexuais,70001728838>, acesso em 17 de julho de 2017.

Para sermos mais claros, podemos colocar nos seguintes termos: os movimentos sociais buscam se fazer ouvir e colocam suas demandas na forma de reconhecimento de políticas sociais e direitos, por vezes entrando em conflito direto com o poder político, o mercado e, mesmo no caso em que estamos tratando de aclarar, com a sociedade civil não organizada. Alegam que a meritocracia prometida não abre as portas que se propõe a abrir, que há, ainda, problemas nas estruturas e as discriminações seguem operando como forma de exclusão.

A sociedade civil se enfrenta com horas a fio de luta individual, estudo e trabalho, buscando realizar-se através da famigerada meritocracia e, por vezes, se incomoda com essa perspectiva, voltando-se contra os efeitos imediatos da ação organizada dos movimentos. Muitas vezes é a própria sociedade civil, em sua dimensão dispersa, que se levanta contra o excluído, alegando que para esse sujeito não deve haver “privilégios”, já que “eu mesmo, que não tinha condição alguma, cheguei onde cheguei”. O problema da exclusão é, assim, jogado para o próprio excluído em discurso claramente enviesado do sentido meritocrático. Assim as coisas, a tradicional oposição entre Estado e sociedade civil entra em debacle,¹⁴ aliando-se parcelas desta àquele, na expectativa de auferir os êxitos da meritocracia e da institucionalidade, enquanto outras se mantêm em participação política conflitiva, identificando sua própria exclusão como injustiça e a luta por direitos como caminho para a saída de sua condição *outsider*.¹⁵

Neste sentido, a defesa de um direito de gratuidade no transporte ou na universidade para determinada parcela da população passa a ser visto, por um dos lados, como privilégio, e pelo outro como uma necessidade para a justiça de sua condição, seja por direito histórico, seja por uma nova condição que se soma à discriminação colocando mais vulnerabilidade naquele que já não se sentia capaz de furar as barreiras de sua exclusão. “Vândalos!”, dirá um lado, e recentemente as redes sociais têm identificado a esses como os representantes da “direita”. “Fascistas!” dirá o outro lado, colocando sua posição alinhada com a “esquerda”. Este exemplo vem a calhar: demandas pontuais se somam à postura de uma ou outra parcela,

¹⁴ Como indica SOUSA SANTOS, **A gramática do tempo**., especificamente no capítulo “Por uma concepção intercultural dos direitos humanos”, em que o autor discute a possibilidade de serem os direitos humanos emancipatórios. O artigo já havia sido publicado anteriormente, em outra coletânea do autor, e ficou conhecido nos cursos superiores e pós-graduações em Direitos Humanos por discutir uma proposta hermenêutica não hegemônica dos direitos humanos, a hermenêutica diatópica.

¹⁵ Aqui, utilizando o conceito de ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

acirrando os conflitos, rompendo “amizades sociais”, causando aos participantes da rede “Facebook”¹⁶ a imprescindibilidade de uma posição integral, colocada publicamente (apesar de alguns não se darem conta disso). “Direitos Humanos é coisa de bandido!” “Cadê os direitos dos homens de bem?” “Bolsa Família? Coisa de vagabundo!” Já os “coxinhas”, “só querem viajar para Miami na primeira classe, sem ter que se deparar com os pobres.” Os estereótipos se multiplicam, retirando conteúdo dos direitos humanos, simplificando a cidadania, que passa a ser vivida de dentro de casa, ou, pelo menos, de forma maniqueísta.¹⁷ Cabe aclarar, para problematizar de forma mais qualificada.

A MODERNIDADE PERIFÉRICA E SUAS PROMESSAS NÃO CUMPRIDAS

Apesar das críticas levantadas ao longo dos anos a respeito das chamadas promessas ou narrativas da modernidade, fato é que a crença nas instituições modernas ou a sua crítica não anula a predominância no globo das sociedades que se organizam de acordo com suas premissas. E, ao fim e ao cabo, o que importa para este estudo, para além das críticas à cultura moderna ocidental, é que, independentemente da real possibilidade de realização das promessas do poder hegemônico, há que se compreender que tal como se colocam nas sociedades periféricas, um de seus resultados é a fragmentação das identidades de luta da sociedade civil. Essa fragmentação no contexto das lutas por direitos e da participação cidadã e política reequaliza as manifestações de tensões históricas de longa duração, trazendo à tona estruturas de hierarquização social e sentidos ocultos dos valores sociais, e oferecendo, ainda que indiretamente, uma nova oportunidade para rever a experiência histórica valiosa e projetar novos objetivos de futuro. Em uma sociedade multidiversa e plicultural como a brasileira, marcada pela discriminação étnico-racial, o machismo – representado em especial na misoginia e na homo e transfobia -, o pós-colonialismo – marcado por sua vez pela resistência de estruturas coloniais como a divisão racial do trabalho e pelo colonialismo interno – e o pós-autoritarismo; esse processo se trata de reconhecer os processos de exclusão e tratar de superá-los.¹⁸ É nossa premissa que a abordagem interculturalista favorecerá esse objetivo, vez

¹⁶ O Facebook é uma rede social criada pelo estadunidense Mark Zuckerberg, mas que atingiu êxito bastante relevante entre as classes médias brasileiras, especialmente.

¹⁷ Quem negará os malefícios da corrupção? Ora! Parecera que ser contra a corrupção é o único que une “petralhas” e “coxinhas”. Será mesmo?

¹⁸ Para além da ampla bibliografia acadêmica especializada produzida neste sentido, há que lembrar que esta e outras estruturas discriminatórias da sociedade brasileira são tratadas no relatório final da Comissão da Verdade,

que trata de colocar em pauta as assimetrias da sociedade, partindo da utopia de sua superação e da reconstrução da sociedade em termos de convivência.¹⁹ Ora, se entendemos a cidadania – ou sua ideia - como uma das mais altas expressões do valor da igualdade entre os indivíduos que compartilham território, cultura, história e objetivos de futuro comum, na cultura moderna ocidental²⁰ é ela central para discutir a possibilidade de um novo pacto social, com vistas a buscar um mundo melhor, coletivamente, respeitando e fazendo conviver as diferenças e os diferentes.

CIDADANIA, EDUCAÇÃO E ESPECIALIZAÇÃO.

O poder se organiza através das regras jurídicas cada vez mais especializadas, exigindo de todos uma compreensão profunda das leis para saber mover-se frente à burocracia estatal. Já o mercado, colocando-se como espaço da liberdade, indica que aquele caminho de sucesso, através da especialização e da inovação constante, é reservado aos que se dedicam mais horas à carreira do que a outras preocupações.

Junte-se a isso que as novas mídias digitais apresentam um sem número de informações por segundo aos indivíduos, cabe perguntar: como realizar um projeto de

disponível online em: <http://www.cnv.gov.br/>, acesso em 17 de julho de 2017. A Comissão, instituída em 2011 pela lei 12.528 realizou seus trabalhos entre os anos de 2012 e 2014 e tinha como mandato apurar os fatos e as graves violações de direitos humanos ocorridas no período da violência política brasileira (1946-1989, período definido de acordo com o artigo 8º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias), definindo em seu artigo 1º que essas violações deveriam ser aclaradas “(...) a fim de efetivar o direito à memória e promover a reconciliação nacional.”

¹⁹ O conceito e os métodos interculturais, ao contrário daqueles que respondem à tradição comunitarista e multiculturalista, privilegiam o reconhecimento das estruturas assimétricas hegemônicas, buscando que o diálogo intercultural trate de propor soluções institucionais e axiológicas comuns, a partir de um processo de tradução e negociação entre culturas. Esta proposta, em oposição àquela do multiculturalismo anglo-saxão, que se pauta pelos princípios do reconhecimento e da tolerância, tem como pilar fundante os princípios da inclusão e da convivência. Em outras palavras, em lugar de buscar criar pontes entre culturas, a interculturalidade busca ampliar o espaço comum entre as culturas, através de métodos próprios de diálogo, tradução e negociação entre culturas que se reconhecem como assimétricas na divisão dos poderes da sociedade concretamente considerada. A bibliografia latino-americana é ampla no tema, apesar de ser, este, um campo novo no Brasil, desde o ano de 2008 vimos trabalhando com colegas sociólogos e pedagogos mexicanos em uma aproximação interdisciplinar com a teoria jurídica brasileira. Estes trabalhos apresentam análises das possibilidades jurídicas de uma abordagem interculturalista dos Direitos Humanos no contexto brasileiro: BELLO DOMÍNGUEZ, J. e VELÁZQUEZ RODRÍGUEZ, E. B. *La Educación Intercultural en el contexto de la Diversidad y de la Inclusión*, CERPO, México, 2010. BELLO DOMÍNGUEZ, J. e SALGADO MEDINA, R. M. *Espacios Interculturales em la América Latina del Siglo XXI*, Universidad Pedagógica Nacional, México, 2010.

²⁰ Como é a cultura brasileira, ainda que qualificada pela sua colocação periférica no globo, pela herança e manutenção das estruturas coloniais e pelo contexto pós-autoritário e violento, como já argumentamos.

educação que equalize todas as necessidades de um cidadão contemporâneo, contemplando tanto a sua dimensão técnica como a sua dimensão humana? Em primeiro lugar, para lidar com essa realidade, o indivíduo deve estar apto a saber qual informação escolher, pensar e atuar com informações gerais em lugar de técnicas específicas, enfim, buscar refletir e agir em momentos praticamente concomitantes. Isso porque se a postura do indivíduo for baseada em informação errada, os resultados de sua ação poderão não atingir os seus objetivos, gerando além de uma sensação recorrente de fracasso, outra mais esmagadora de impotência.²¹

Frente a essa realidade, as tradicionais disciplinas formativas do ensino básico e superior, já superadas pela quebra do consenso positivista das ciências,²² parecem insuficientes para lidar com o momento histórico: a informação chega aos “notebooks” (novos cadernos de anotação) já defasados e em descompasso com a inovação; a fronteira entre as áreas de conhecimento parecem cada vez mais embaçadas pelo avanço da complexidade social das sociedades globais, e mesmo pelas descobertas científicas recentes (século XX); e por fim, as exigências reflexivas e éticas parecem paralisar aos profissionais despreparados para lidar com o humano.

Se a ciência e as instituições superiores parecem dar conta do frenesi da formação técnica através dos cursos de formação permanente para o trabalho, a outra dimensão, aquela que faz refletir o porquê das dificuldades de outros indivíduos para se colocarem neste rápido e complexo sistema de relações burocráticas, de direitos e do mercado; a dimensão humana e empática da formação, parece restar olvidada até que um problema concreto se apresente.²³ Assim, cabe perguntar-se acerca de dois problemas reais dos projetos educativos contemporâneos: qual o papel da educação formal na formação humana dos tempos atuais? E qual a importância da formação humana tanto na vida profissional, como na participação das

²¹ Em uma palavra, o desencanto.

²² Novamente citamos SOUSA SANTOS, Boaventura, Um Discurso sobre as ciências na transição para uma ciência Pós-Moderna, **Revista Estudos Avançados da USP**, v. 2, n2, 1988.

²³ Um exemplo recente que ilustra perfeitamente essa colocação são as infelizes práticas dos estudantes de medicina brasileiros, no curso de sua formação técnica inicial. No ano em curso estudantes de ginecologia do Espírito Santo foram às notícias depois de tirar fotos com as calças abaixadas e imitando com as mãos a genitália feminina. Em notícia do dia 11 de abril de 2017: <http://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,estudantes-de-medicina-baixam-as-calcas-para-foto-no-es-e-geram-revolta-nas-redes-sociais,70001734787>; acesso em 17 de julho de 2017. A cultura de desumanização se inicia já no ingresso à Universidade, em que vez por outra recebem-se as notícias. Esta notícia é de 2015: <http://sao-paulo.estadao.com.br/noticias/geral,alunos-denunciam-trote-violento-na-faculdade-de-medicina-da-usp,1619488>, acesso em 18 de julho de 2017. No ano de 1999 um estudante da USP foi morto no trote: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff24029901.htm>, acesso em 18 de julho de 2017.

decisões políticas e, por conseguinte, no fortalecimento do projeto coletivo de país e das instituições democráticas, respectivamente?

E, enfim, qual a direção que devem tomar as políticas públicas educacionais para dar conta dessas questões?

A resposta não pode escapar a considerações a respeito dos valores éticos contemporâneos e o papel do sistema de direitos na busca de uma definição mais segura desses valores, através da elaboração da memória histórica relevante de uma sociedade.

As chamadas políticas do reconhecimento integraram à expansão da positivação de direitos o princípio da diferença como conteúdo essencial do princípio da igualdade. Neste sentido, dois processos lógicos dominam a construção da igualdade nas democracias contemporâneas: aquele que determina que o tratamento jus-político das diferenças somente é justo se a igualdade essencial entre todos os seres humanos for considerada mais determinante que as diferenças concretas entre eles; e aquele que indica que os significados políticos das diferenças por vezes justificam a discriminação normativa para equalizar a aplicação homogênea da isonomia nas realidades desiguais.²⁴

De certa forma, na América Latina, e, portanto, no Brasil, como resultado de uma interação dialética especial entre a positivação de Direitos no plano internacional, a organização dos movimentos sociais em torno de novas demandas e a reconstrução dos acordos político-sociais consagrados nos processos constituintes,²⁵ tem-se uma transformação do sentido do justo no que respeita ao tratamento jus-político das diferenças, impactando diretamente os dois princípios basilares do projeto ético universalista da modernidade ocidental: a liberdade como autonomia da vontade individual, consagrada na filosofia iluminista como uma das características essenciais da condição humana; e a igualdade essencial entre todos os seres humanos apesar das diferenças concretas entre os povos e as pessoas.²⁶

É seguro dizer que o chamado "reconhecimento" de direitos e a sua "declaração" pelos instrumentos internacionais e constituições implica em uma reorganização do sistema valorativo proposto pela lógica iluminista: além de uma flagrante redistribuição de poderes na

²⁴ Novamente nos referimos a SOUSA SANTOS, **A gramática do tempo**.

²⁵ Como discutimos em URQUIDI, Vivian, TEIXEIRA, Vanessa e LANA, Eliana. **Questão Indígena na América Latina**.

²⁶ Esse ponto discutimos em TEIXEIRA, Vanessa. Interculturalidade, Direito e Direitos Indígenas. Tese de Doutorado, FADUSP, 2014.

sociedade; a possibilidade de um exercício coletivo de direitos, baseado em identidades que concorrem com a nacionalidade como forma de estruturação dos sujeitos políticos corresponde a uma transformação cabal na estrutura institucional necessária para pôr em prática o universalismo ético moderno.²⁷

OS DIREITOS HUMANOS E SUA PERCEPÇÃO SOCIAL

O acirramento recente no continente americano das tensões entre polos opostos da concepção democrática - em especial no que tange ao avanço ou retrocesso do reconhecimento de direitos sociais e políticas de inclusão - parece ser um indicador de que sentidos ocultos da noção coletiva de justiça sobem à tona, originando um mar de discursos políticos aparentemente incompatíveis. No caso brasileiro, o movimento parece estar colocado em uma das tensões explicitada por Santos²⁸: aquela que opõe emancipação social e regulação social. Em seu texto, o autor examina como o ponto atual dos processos que acompanham a globalização da economia e dos fluxos migratórios colocam em cheque a tensão criativa existente ao longo do desenvolvimento das instituições políticas da modernidade ocidental entre a emancipação (do indivíduo, das classes exploradas) e da regulação feita pelo Estado, uma vez que defender a emancipação passa a ser - no contexto dos ajustes da legislação à globalização econômica - defender o status quo, na figura dos direitos fundamentais constitucionalizados, em especial. Neste sentido, as batalhas por manutenção das normas vigentes parece ser um constante desafio para o fôlego dos movimentos sociais organizados, em suas diversas redes de solidariedade, em um estado de vigília com relação aos projetos de lei e os processos políticos do poder legislativo. Exemplo claro dessa relação conflituosa é, no Brasil, a alongada contrapropaganda realizada pelos movimentos sociais, em especial pelo movimento indígena contra a chamada “PEC 215”.²⁹ Tal disputa pode ilustrar esse sentido de luta de trincheira dos movimentos sociais contra o avanço dos ideais neoliberais sobre o sistema de direitos fundamentais e suas garantias.

HIPÓTESE DE TRABALHO: PARA UMA PROPOSTA EDUCATIVA EM DIREITOS HUMANOS PARA A CIDADANIA

²⁷ *Ibid.*

²⁸ SOUSA SANTOS, A *gramática do tempo*.

²⁹ O recentíssimo exemplo da Reforma Trabalhista também poderia corroborar nossa afirmação.

O Estado brasileiro tem como princípio a afirmação dos direitos humanos como universais, indivisíveis, interdependentes e inter-relacionados e, para sua efetivação, todas as políticas públicas devem considerá-los na perspectiva da construção de uma sociedade baseada na promoção da igualdade de oportunidades e da equidade, no respeito à diversidade e na consolidação de uma cultura democrática e cidadã.

As características constitutivas dos direitos humanos foram afirmadas no plano internacional a partir da Declaração e Programa de Ação da Conferência Mundial dos Direitos Humanos em Viena, 1993, em seu artigo 5º. Foram Incorporadas à perspectiva brasileira a partir dos programas nacionais de direitos humanos,³⁰ tornando-se, ao menos discursivamente, parte da

³⁰ O Brasil está, atualmente, em sua terceira versão do Programa Nacional dos Direitos Humanos. Na primeira versão era já evidente a preocupação com a proteção e promoção dos direitos humanos, sendo que o texto dedica uma parte específica às políticas brasileiras nesse sentido. A preocupação inicial dos representantes brasileiros, no momento inicial da consolidação democrática, consistiu em diagnosticar a situação, mapear as violações e promover os direitos humanos, sendo central o assunto da violência policial e do desarmamento, havendo, inclusive, uma previsão específica de projeto de Educação em Direitos Humanos para os policiais (“Implementar a formação de grupo de consultoria para educação em direitos humanos, conforme o Protocolo de Intenções firmado entre o Ministério da Justiça e a Anistia Internacional para ministrar cursos de direitos humanos para as polícias estaduais”). Neste momento colocou-se ainda, o início do debate sobre a interdisciplinaridade das propostas de educação em direitos humanos, nos seguintes termos: “(é objetivo do Programa) Criar e fortalecer programas de educação para o respeito aos direitos humanos nas escolas de primeiro, segundo e terceiro grau, através do sistema de “temas transversais” nas disciplinas curriculares, atualmente adotado pelo Ministério da Educação e do Desporto, e através da criação de uma disciplina sobre direitos humanos.” Texto integral do PNDH-I se encontra online disponível no link: <http://www.dhnet.org.br/dados/pp/pndh/textointegral.html>, acesso em 17 de julho de 2017. Já em sua segunda versão, o PNDH-II, o texto e as propostas focavam-se em instrumentalizar o rol de direitos e garantias constitucionais, em especial dos que não aparentavam ter aplicação direta nos tribunais – os direitos culturais, econômicos e sociais – e ampliar a participação da sociedade civil na promoção dos direitos humanos, o que se pode notar a partir das suas propostas gerais: http://www.dhnet.org.br/dados/pp/pndh/pndh_concluido/02_gerais.html, acesso em 18 de julho de 2017. O atual PNDH-III, de 2009, configura-se em um documento produzido após longos debates com a sociedade civil, articulando-se por meio de eixos transversais que integram as propostas e ações de forma interministerial e se foca na relação entre democracia e direitos humanos, através da mote da superação das desigualdades. Não seria possível, aqui, entrar em detalhes de seus conceitos e propostas, já que o longo documento resultante dos debates desenha um programa bastante complexo e detalhado para a promoção dos direitos humanos em um país com todas as assimetrias brasileiras. Basta dizer, para os fins deste trabalho, que um dos pontos relevantes do documento é a relação entre a educação em direitos humanos e a cidadania – sendo eixos principais do documento o de Educação e Cultura em Direitos Humanos e Direito à Memória e à Verdade. A íntegra do documento se encontra no link: <http://www.dhnet.org.br/pndh/index.htm#apresentacao>, acesso em 17 de julho de 2017. Resta ainda dizer que o Brasil tem, ainda, um Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PEDH) que prevê ações específicas para a educação para uma cultura dos direitos humanos, centrado nas especificidades de cada nível da educação brasileira e nos pontos vulneráveis da população, entre os quais identificamos o aparato punitivo estatal e a mídia, o plano se encontra disponível em: <http://new.netica.org.br/prevencao/cartilha/plano-educdh.pdf>, acesso em 18 de julho de 2017. Nota: no momento de redação deste artigo o link oficial para a página do governo se encontrava com problemas, mas o reproduzimos aqui: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192, acesso em 18 de julho de 2017.

compreensão integral dos direitos humanos e base, portanto, para a interpretação constitucional dos direitos fundamentais e para as convenções de direitos das quais o país é signatário. A Constituição Federal já falava na dignidade da pessoa humana (e na cidadania) como fundamento da República Federativa (artigo 1º, incisos II e III), além de consagrar já em seu preâmbulo, como finalidade do Estado Democrático brasileiro, assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos.

Nessa direção, a promoção de uma educação de qualidade para todos, entendida como direito humano essencial, não se exaure no ensino da técnica e da capacitação para o trabalho.³¹ No entanto, como competir com a ideologia amplamente divulgada de que a capacitação técnica deve ser a prioridade, já que é ela que garante o pão, como colocamos?

Uma hipótese que podemos levantar neste sentido, é que a identificação dos alunos daquela política e daqueles direitos que aqui colocamos com o seu sentido próprio da participação política poderia ser beneficiada de uma elaboração da memória histórica de sua própria exclusão, trabalhada como conteúdo dos qualificadores de sua cidadania.

Essa memória histórica se mostra descontextualizada na medida em que os vários segmentos sociais que compõe população brasileira não se reconhecem como participantes efetivos da realidade política e econômica que compõe sua nação. Alunos incluídos dentro de grupos particularmente vulneráveis à violações de direitos humanos têm dificuldade portanto de reconhecer-se nas instituições democráticas e nas normas de direitos humanos por não conseguirem fazer a relação entre eles mesmos e formação dessas instituições. Em outras palavras, para esses alunos a *memória* histórica do país é um monumento no sentido dado por Le Goff, uma verdade inquestionável e imutável. Seguindo a mesma lógica do autor francês, uma das perguntas desta proposta seria a possibilidade dentro do espaço educativo do ensino básico, de operar uma transformação da memória de monumento para documento, onde a neutralidade da construção delas é questionada, e, portanto, se torna parte da experiência elaborada e componente fundamental dos valores éticos contemporâneos.

Para Le Goff a memória é sempre local de disputa pelo poder. Dessa forma, a destruição de certas partes da memória coletiva, equivale a uma manifestação do mesmo, resultando em uma pacificação, ainda que momentânea, das tensões sociais. Em outro sentido,

³¹ Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Paul Ricoeur coloca que uma sociedade que busca no presente o sentido de equilíbrio para o justo, deve elaborar o seu passado sem esquecê-lo. Dessa forma ao revisitar o seu passado a sociedade deve avaliar a sua experiência pregressa e dar voz as vítimas para que essas possam, através do perdão dar um sentido de futuro a sua memória histórica. Para o autor, portanto, a função do perdão “[..] não é o de apagar a memória [...] é o de destruir a dívida”³².

Em certo sentido, a aparente oposição entre os autores motiva uma formulação hipotética de que a memória e o esquecimento são essenciais para a convivência e para o projeto de futuro de uma sociedade. De acordo com nossa perspectiva, no contexto brasileiro, as parcelas silenciadas da população encontram-se despidas de referentes sobre seu lugar na nação, resultando impotentes na participação efetiva de um projeto de futuro coletivo.³³ Eis então o sentido de discutir e reconstruir coletivamente essa memória no processo de ensino/aprendizagem, dando lugar ao alunado, bem como propiciando um sentido imediato dos valores humanos que subjazem ao desenvolvimento das instituições democráticas e políticas e aos direitos e garantias consagrados em nossa Constituição Federal.³⁴

ENSINO E MEMÓRIA E ENSINO DA MEMÓRIA.

O ensino que obedece ao método científico de princípio cartesiano tem como base a separação dos objetos de estudo para analisar antes a parcela ou o fenômeno mais simples partindo em direção ao complexo.³⁵ Ocorre que o acúmulo do conhecimento humano indica que o sentido da compreensão dos fenômenos complexos deve ir em sentido inverso: a integralidade do fenômeno informa ao cientista elementos invisíveis no método do parcelamento do objeto.

A complexidade, como fato, uma vez perdida pelo fatiamento do fenômeno, jamais será recuperada pela junção das partes. Morin recupera a ideia de Blaise Pascal, segundo a qual para enxergar as partes é preciso ver o todo:

³² RICOEUR, Paul. O Justo ou a essência da justiça. Editora: Instituto Piaget, 2007, p 183.

³³ Essa afirmação não é uma novidade na literatura especializada, em especial na história, que dedica um campo inteiro de sua produção científica à *História dos Vencidos*.

³⁴ Neste sentido, então, a Constituição Federal passa a ser vista como um pacto jurídico-político da sociedade brasileira, para além das normas e da linguagem jurídica especializada. Um instrumento, portanto, do qual poderiam lançar mão os vulneráveis para encontrar seu lugar na sociedade.

³⁵ SOUSA SANTOS, Um Discurso sobre as ciências na transição para uma ciência Pós-Moderna.

Efetivamente, a inteligência que só sabe separar fragmenta o complexo do mundo em pedaços separados, fraciona os problemas, unidimensionaliza o multidimensional. Atrofia as possibilidades de compreensão e de reflexão, eliminando assim as oportunidades de um julgamento corretivo ou de uma visão a longo prazo. Sua insuficiência para tratar nossos problemas mais graves constitui um dos mais graves problemas que enfrentamos.³⁶

Se essa ideia se encontra bem assentada já no interior dos grandes campos de produção do conhecimento humano (ciências exatas naturais e ciências humanas e sociais), o processo de reconhecimento e integração da complexidade nos fenômenos que exigem a sua comunicação se dificulta sobremaneira: não raro o matemático ou o físico e o biólogo encontram-se com o embaraço das questões éticas não contempladas nas suas teorias. O fenômeno da hiperespecialização agrava, ainda, esse processo, levando o cientista a uma sensação de impotência, já identificada por Santos³⁷ e Morin.³⁸

Nesse contexto, a função da educação e dos processos de ensino/aprendizagem passa a ser a integração dos conhecimentos humanos, sem prejuízo da formação técnica, atendendo ao princípio da ação ética e responsável. No caso específico da formação cidadã, a escola e a universidade não prescindem do desenvolvimento de métodos pedagógicos integradores que atendam a essa necessidade. A interdisciplinaridade e a pedagogia investigativa, portanto, no momento atual de desenvolvimento tecnológico e na fase histórica do mundo global se apresentam mais do que como uma opção, como um imperativo.

Revela-se, neste ponto, a formulação de mais uma pergunta essencial para nós: Como realizar essa árdua e contínua tarefa de integrar o conhecimento técnico e tecnológico com os valores humanos? Para os fins deste artigo, com base no que foi discutido, parte-se da premissa de que essa integração deve ser feita em todos os níveis do ensino, e, de forma essencial no contexto educação básica (infantil, fundamental e ensino médio), para que não pareça uma artificialidade no contexto do ensino superior. Essa questão nos leva à base teórica pedagógica que nos parece adequada para tratar do tema.

³⁶ MORIN, Edgar. *A Cabeça bem-feita*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999, p. 14.

³⁷ SOUSA SANTOS, Um Discurso sobre as ciências na transição para uma ciência Pós-Moderna.

³⁸ MORIN (2005). *Introdução ao Pensamento Complexo*. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2005.

PEDAGOGIA INVESTIGATIVA, PEDAGOGIA DA CONVIVÊNCIA E LUDOPEDAGOGIA

Como se colocou, a sociedade contemporânea impõe novos e maiores desafios ao sistema educativo em geral, e à instituição escolar em particular. Esses desafios têm a ver com a qualidade da educação, a exigência de maior eficácia para o cumprimento de sua função social e as demandas da integração de todos os indivíduos em seus espaços, independentemente das suas diferenças de capacidade, psicológicas, sociais,³⁹ da incorporação das tecnologias ao interior do processo escolar, etc⁴⁰. Certo é que a maioria dos sistemas educativos latino-americanos iniciaram processos de reformas e transformações⁴¹ como consequência do esgotamento de um modelo tradicional que não foi capaz de conciliar o crescimento quantitativo com níveis satisfatórios de qualidade e equidade, e incorporar

³⁹ É o que coloca, no caso brasileiro a LDB, em seus princípios e fins: Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; (...) IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extra-escolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. XII - consideração com a diversidade étnico-racial.

⁴⁰ Para o caso específico do Ensino Médio a Lei de Diretrizes e Bases da Educação coloca ainda, especificamente sobre o Currículo: Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas. § 1º A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural. § 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia. § 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas. (...) § 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. § 8º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação processual e formativa serão organizados nas redes de ensino por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line, de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre: I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.

⁴¹ Os critérios, objetivos e, por fim, os alcances dessas reformas variaram de acordo com os países e suas necessidades locais, como coloca CASASSUS, Juan. A Reforma Educacional na América Latina no contexto de Globalização in *Cadernos de Pesquisa*, n. 114, p. 7-28, nov. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a01n114.pdf>, acesso em 24 de julho de 2017.

como critério prioritário e orientador para a definição de políticas públicas, a tomada de decisões, e a satisfação das demandas sociais.

A partir do avanço das políticas de inclusão impulsionadas pela já referida política do reconhecimento, se colocou a qualidade das escolas como o processo para promover uma educação com equidade.⁴² Neste sentido, é possível dizer que, ao menos discursivamente, o processo de globalização no âmbito das políticas sociais dos Estados latino-americanos estabeleceu o reconhecimento e a atenção das diferenças culturais e das desigualdades sociais. A orientação e recomendações dos relatórios das organizações internacionais com relação ao desenvolvimento humano, a cultura e a educação no contexto da exclusão e da marginalização emergiram em meio a um mundo que se transformou para manter o princípio de incluir os excluídos de sempre e aos grupos vulneráveis, no caminho das práticas socioculturais da tolerância e em nome da convivência, da inclusão e da paz. Como se pode ver na legislação vigente, no caso brasileiro fez-se um esforço por consagrar no sistema jurídico um modelo de educação em que fosse indispensável um cenário que possa gerar o intercâmbio cultural e educativo, criar vínculos entre sujeitos, manifestar diferenças, solidariedades, resistências, discrepâncias, mas, sobretudo, um ambiente que seja um marco onde a interculturalidade seja o princípio organizador que propicia o contato e diálogo entre culturas, assim como, a negociação das diferenças.

No entanto, ao buscarmos as experiências pedagógicas que tratam de levar a cabo esses ideais, valores e princípios, notam-se algumas carências das instituições de ensino e dos métodos aplicáveis aos contextos pós-coloniais e pós-autoritários, como é o caso brasileiro. A saber, na análise da literatura especializada, nota-se a urgência em compreender a diversidade, a inclusão e a interculturalidade na sociedade e nas escolas e incluí-la na gestão escolar; faz-se necessário aproveitar no ensino/aprendizado a questão da solução de conflitos e incrementar e qualificar o debate sobre desacordos, tensões e disputas no ambiente escolar, e também propiciar a visibilização das desigualdades e iniquidades que aparecem nelas. Se é certo, assim, que a legislação brasileira avançou sobremaneira na democratização dos conteúdos, o aproveitamento dos mesmos na gestão escolar e nos conflitos da instituição

⁴² Os artigos da LDB reproduzidos aqui são exemplo claro disso. As inclusões dos temas de diversidade e tecnologia, por exemplo, foram feitas apenas na última década, como se pode ver na versão compilada da lei, no sítio web oficial do planalto: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm, acesso em 24 de julho de 2017.

educacional ficaram, ainda deixa a desejar. Ademais, se é certo que os exames nacionais⁴³ fizeram o esforço de colocar como ponto fundamental a interdisciplinaridade dos conhecimentos, fato é que ainda caminhamos pouco com relação à métodos que relacionem os saberes e conteúdos de forma sensível.

Resulta importante chamar a atenção sobre a diversidade, a inclusão e a interculturalidade porque representam indicadores no processo de democratização das sociedades contemporâneas, porque junto a estas se promoverá a substituição da visão homogênea inserida pelos Estados nacionais durante o século passado, especialmente no que tange a sociedades pós-coloniais, as quais, tratando de seguir o padrão do centro global, preferiram, por vezes, impor violentamente as políticas de igualdade à reconhecer a diferença qualificada socialmente como inferioridade⁴⁴ Essas tensões entre a diversidade-homogeneidade, somente serão superadas ao gerarmos transformações importantes em torno aos processos sociais e culturais, contexto no qual a escola se coloca como espaço fundamental e a educação básica, como momento essencial das transformações pretendidas.

A ampliação do âmbito de atuação dessas ideias, a partir de hipóteses específicas para o ensino básico, então, trata-se nada mais de um passo necessário para reconhecer a interdependência da formação integral dos estudantes. Em suma, o alunado do ensino superior sai de uma escola nas características que criticamos acima, e é jogado em um ensino superior com preocupações que poderiam ser evitadas se o ensino básico fortalecesse seus fundamentos de interdisciplinariedade, convivência, inclusão e ensino de valores.

EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA INTEGRAL

Esta hipótese, colocada aqui claramente, coloca em relevo uma preocupação mitigada das políticas educacionais atuais. A cisão entre ensino básico e superior, no que respeita às políticas públicas, é reproduzida tanto pelo alunado como pelos profissionais da área (isso se evidencia até mesmo pela representação de classe, no caso brasileiro) e aprofunda as dificuldades de lidar com a questão da formação integral do cidadão: se é objetivo da educação formal formar para a cidadania e para o trabalho, o abismo artificial

⁴³ Consistem em exames que testar conhecimentos técnicos adquiridos em cada nível do sistema educacional brasileiro: <http://www.se.df.gov.br/exames-nacionais.html>, acesso em 24 de julho de 2017.

⁴⁴ Como discutimos em TEIXEIRA, Vanessa. TEIXEIRA, Vanessa. Interculturalidade, Direito e Direitos Indígenas. Tese de Doutorado, FADUSP, 2014.

criado entre os diferentes níveis de formação não termina por reforçar os preconceitos de classe tão estrutural em nossa sociedade? E, reconhecidos os indicadores que evidenciam que negros, pobres, camponeses e indígenas têm menor escolaridade, não reforçaria, essa cisão, também preconceitos raciais e culturais?

Em suma, essa pergunta em si mesma justifica o esforço de projetos que coloquem como parceiras instituições de ensino básico e ensino superior, tanto na colaboração entre estudantes, como entre professores.

Ademais, preparado para refletir sobre sua posição sobre os grandes temas éticos contemporâneos, o indivíduo tende a sentir-se menos esmagado pela realidade complexa, já que sua autonomia resta preservada e exercitada, ou, em outras palavras, encontra-se o indivíduo, na condição de emancipado das estruturas de discriminação e opressão que o amarravam em situação de exclusão social. Dessa forma, o indivíduo, dentro do coletivo ao qual pertence se encontraria em melhores condições para elaborar sua própria exclusão, propondo e negociando soluções não violentas para sua colocação na comunidade.

MEMÓRIA E LUDOPEDAGOGIA

Entre as vantagens pedagógicas do método de estudo de casos interdisciplinares e da pedagogia investigativa interdisciplinar podemos colocar: i. os alunos tomam contato com os conhecimentos metodológicos interdisciplinares de forma contextualizada, facilitando a compreensão de sua necessidade e escolha crítica dos métodos cabíveis para a solução de um problema concreto; ii. A visualização de uma solução para o problema colocado se dá a partir de um processo prático em que a responsabilização pelos resultados propicia a identificação das dificuldades concretas de um exercício de gestão; iii. A interdisciplinaridade se apresenta em sua dimensão mais primária, já que os alunos de graduação de primeiro ano não apresentam especialização, apenas inclinação para determinados temas ou atividades, colocando-se, assim, não apenas como uma comunicação entre disciplinas, mas como um método; v. com relação ao último ponto, é possível afirmar que essa dimensão mais primária da interdisciplinaridade proporciona visibilidade a temas, questões e dificuldades que no método tradicional de comunicação entre disciplinas não seria possível.

A formação dos alunos na escola pública passa pelo princípio de educá-los para a vida adulta, e isso significa respaldá-lo com conteúdos éticos, técnicos e científicos para que possam exercer sua cidadania de maneira plena. Essa não é uma tarefa fácil, visto que estamos em um mundo onde tais conteúdos passaram a influir uns nos outros, como

comentamos supra. Um referente importante neste sentido talvez seja o da crítica pós-moderna, na concepção de Zygmunt Bauman. Para o autor, a chamada pós-modernidade criou um mundo em que as fronteiras estão mais voláteis, *líquidas*.

Em sua obra sobre a cultura, dentro do seu conceito líquido, o autor argumenta que atualmente os seres humanos são “onívoros” culturalmente (BAUMAN, 2013). Isso significa que o repertório cultural atual pode ser um misto de cultura “alta” e “baixa” usando os termos aplicados por Umberto Eco em sua obra *Apocalípticos e integrados* (2004). Um jovem pode conhecer Strauss por ter assistido desenhos da *Looney Toones*, assim como pode conhecer sua própria cultura advinda de elementos indígenas e negros. Também pode estar acessando cultura europeia por meio da televisão, dos vídeos do *Youtube*, ou mesmo de vídeos e quadrinhos, que também lhe estão dando acesso a indícios da cultura oriental por meio de Animes (desenhos animados japoneses) e Mangás (histórias em quadrinhos em formato predominantemente japonês).

Esse tipo de amálgama cultural é uma das grandes marcas do que chamamos de mundo atual, cada vez mais *mediatizado* por meios de comunicação como a internet, o rádio a televisão e outros, todos disponibilizados por meio de *SmartPhones*.

Esse tipo de interação cultural não é algo novo, como percebemos no trecho abaixo:

Para responder às perguntas dos entrevistadores, os entrevistados frequentemente [sic] recorreram a contos populares ou ao que uma vez aprenderam nos livros didáticos, na igreja ou nos sindicatos, bem como às informações veiculadas sobre o tema pelo cinema e pela televisão. Neste processo, o seriado americano *Raízes* (*Roots*), por exemplo, tornou-se referência recorrente das respostas dos informantes em algumas entrevistas realizadas em 1988. (RIOS, e MATOS, 2004).

No exemplo colocado, os entrevistados no projeto *Memória da Escravidão* em seus relatos combinaram dezenas de dados provindos de fontes diferentes enquanto narravam: suas memórias em verdade são também sociais e advindas de meios de comunicação de massa, ou pelo menos, dos meios em que estavam expostos durante o momento de suas entrevistas. Assim várias entidades e instituições se participam de maneira discreta de sua identificação como trabalhadores. Os meios de comunicação de massa, como disse Raymond Williams também criam sentido à vida, como meios de produção de sentido.

Então o que achávamos recente nessa interação de sentidos, em verdade já estava se dando há mais tempo que pensávamos. Os alunos estariam recebendo conteúdos sobre os temas escolares e sobre a vida política e pública por outros meios que não os da escola.

Uma pergunta possível é como usar essa interação de sentido para a função principal da escola: conceder conhecimento sistematizado e informações veementes para a formação da cidadania e para o trabalho (Constituição Federal, artigo 205, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, art. 22º)?

Nesse sentido, o que se propõe é a utilização da tecnologia e dos meios de comunicação de massa para, de forma lúdica, trabalhar diversos conteúdos de forma crítica e reflexiva. De certa forma, a informação e a tecnologia a que têm acesso, quando se lhes nega entrada no ambiente escolar, impede o conteúdo escolar de se contrapor e se reconstruir como conhecimento válido para a vida cotidiana, incentivando a que os alunos busquem outras formas de conhecimento como meio de se colocar socialmente e em suas comunidades. A aproximação e reconhecimento pela instituição escolar dessas novas formas de conhecimentos e da informação que delas advém, pode beneficiar, portanto, a adesão do alunado às atividades de aula. Uma proposta é vasculhar e utilizar meios de comunicação de massa e meios de interação lúdicos para que isso seja possível, por meio da representação dos personagens históricos, as mudanças ocorridas na esfera jurídica no decorrer da formação da sociedade em que professores e alunos estão inseridos.

É como muito do entendimento sobre os temas da cidadania e da política, *mediatizados* sem hierarquia e crítica adequadas entram em conflitos que não se mostram produtivos para os atores da escola pública.

A interação entre alunos de diferentes realidades nacionais poderia levar a um aprofundamento desse tipo de conhecimento e a trocas simbólicas ainda mais ricas entre o alunato brasileiro, equatoriano e mexicano. Por meio da aplicação desse tipo de tática lúdica, o RPG (Rolling Playing Game) seria possível a esses alunatos tão distantes geográfica e culturalmente terem um intercâmbio de experiências que não se resume a mera apresentação de conteúdos com valor pitoresco ou exótico. Teriam acesso a conhecimento criado por meios representativos, quase como a outra grande façanha política grega, o teatro.

Centrando a temática do jogo (RPG) na reconstrução de uma Comissão de Verdade e Reconciliação, esperar-se-ia trazer aos alunos a oportunidade de trabalhar com mecanismos específicos para a elaboração da memória própria e da memória histórica entendida como memória de conflito, para uma apropriação das tensões estruturais que permeiam a sociedade

brasileira e, portanto, tanto sua ação individual como o exercício de sua cidadania. Dentre esses mecanismos, propõe-se desenvolver a especificamente a empatia como forma de convivência com a diferença. Extrapolando a experiência dos alunos com o outro e a autoridade, a pedagogia da convivência colocará também o imperativo de elaborar os aparentes conflitos interpessoais como parte de estruturas mais profundas da sociedade brasileira, colocadas através da metáfora da Comissão da Verdade. O mecanismo do jogo para compreender as necessidades da negociação democrática dos valores e dos interesses sociais assimétricos trabalhará no sentido de afirmar uma cultura de valores participativos e críticos da própria experiência pessoal.

CONCLUSÕES

Neste artigo, tratou-se de colocar as bases para uma proposta de pesquisa lúdico-pedagógica de Educação em Direito Humanos. O objetivo foi contribuir para a discussão de métodos interdisciplinares para a formação humana dos estudantes de ensino básico e superior, focados na criação de uma cultura de direitos humanos e construída a partir de sua própria experiência, inicialmente e, reelaborando a experiência histórica nacional do período autoritário.

Identificaram-se alguns problemas relacionados às assimetrias sociais e culturais latino-americana e brasileira no que tange à luta por direitos e à construção de objetivos comuns de futuro. Os conteúdos jurídicos assimétricos do sentido coletivo do justo e sua formação a partir da hermenêutica jurídica não especializada dos movimentos sociais das sociedades latino-americanas, no contexto da re-elaboração da memória histórica própria e coletiva nacional, portanto, parece ser um ponto de relevo para compreender as tensões sociais contemporâneas.

Neste sentido, colocamos que o papel da formação intercultural da cidadania, e seus resultados como proposta pedagógica investigativa interdisciplinar poderiam contribuir para uma superação das manifestações violentas das tensões sociais contemporâneas, resultado estas de tensões históricas que, não obstante se reeditem em momentos pontuais, são expressões da reprodução de estruturas de exclusão e discriminação ligadas às condições de país moderno periférico, pós-colonial e pós-autoritário.

É parte integrante da metodologia deste artigo o desenvolvimento de hipóteses de trabalho, concernentes à discussão sobre a formação cidadã e a participação cidadã nas

decisões políticas. Nesse sentido, uma pergunta principal nos remete à possibilidade de uma metodologia de estudo de casos interdisciplinares, focada na reconstrução coletiva e interdisciplinar da memória histórica e política: é possível reintegrar os valores humanos à formação técnico-científica proporcionando um debate mais aprofundado a respeito da *Paideia*⁴⁵ brasileira e seu lugar em um projeto mais justo de país?

As preocupações teórico-científicas pressupõem aqui a dificuldade de trabalhar os temas jus-políticos – relacionadas com os direitos humanos, a memória histórica recente e os valores éticos - como parte integrante dos conhecimentos necessários às atividades do cidadão qualificado no sistema da educação formal.

Iniciou-se com a análise do contexto latino-americano e brasileiro do sentido democrático e da cidadania, identificando que o contexto de crise política, acirramento dos conflitos e das ideologias conservadoras podem prejudicar a ação do indivíduo, voltado mais para suas preocupações quotidianas do que para a política. Tratou-se de derrubar a tese de que são separadas essas esferas da vida, e que a falácia do sucesso financeiro meritocrático – além de não corresponder à realidade da grande parte da população -, termina por dificultar ainda mais a relação entre cidadania, democracia e justiça.

Identificando nos direitos humanos e nas lutas por direitos um caminho para a superação da sensação de esmagamento do quotidiano, argumentamos que a relação entre direitos humanos, cidadania e memória deveria ser melhor explorada nas experiências educativas.

Por fim, lançamos mão de alguns elementos da produção historiográfica recente sobre memória e sobre alguns preceitos pedagógicos para propor que o lúdico fosse o caminho para uma experiência de tal natureza.

Este artigo corresponde ao estágio inicial de produção de conhecimento exploratório acerca do tema, com vistas ao desenvolvimento de um projeto de pesquisa e extensão em que se escolherá uma escola modelo para a realização da experiência e posterior análise dos resultados.

BIBLIOGRAFIA

BANDEIRA DE MELLO, C. A. **O Conteúdo Jurídico do Princípio da Igualdade**. São Paulo: Malheiros, 2006, 3ª ed., 14ª tiragem.

⁴⁵ Nos referimos ao ideal de formação do cidadão brasileiro.

- BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- Idem. Org. BOVERO, M. **Teoria Geral da Política: A Filosofia Política e as Lições dos Clássicos**. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 2000.
- CANCLINI, N. **Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: EDUSP, 2006, 4a ed.
- COMPARATO, Fabio Konder. **Afirmção Histórica dos Direitos Humanos**. São Paulo: Saraiva, 2001, 2a ed.
- ECO, Umberto. **Apocalípticos e Integrados**. Trad.: Pérola de Carvalho, São Paulo, Perspectiva 2004.
- GOHN, M. da G. **Teoria dos Movimentos Sociais: Paradigmas Clássicos e Contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 1997.
- HABERMAS, J. **A Inclusão do Outro: Estudos de Teoria Política**. São Paulo: Loyola, 2007.
- KYMLICKA, W. **Ciudadanía multicultural: Una teoría liberal de los derechos de las minorías**. Buenos Aires: Paidós, 2002.
- KYMLICKA, W. e BANTING, K. “**Derechos de las Minorías y el Estado de Bienestar**”. Disponível em: <http://www.bibliojuridica.org/libros/libro.htm?l=2490>, México, 2007. Acesso em 7 de março de 2014.
- RIOS, Ana Maria; MATTOS, Hebe Maria. “ **pós-abolição como problema histórico: balanços e perspectivas.**” Disponível em http://www.revistatopoi.org/numeros_anteriores/Topoi08/topoi8a5.pdf, 2011 Acesso em: 13/07/2017
- LAFER, C. **A reconstrução dos direitos humanos: um diálogo com o pensamento de Hannah Arendt**, São Paulo: Companhia das Letras, 1988.
- Idem. **Ensaio sobre a Liberdade**. São Paulo: Perspectiva, 1980.
- LÉVI-STRAUSS, C. **Raça e História**. Lisboa: Ed. Presença, 2006, 8ª ed.
- LINDGREN ALVES, J. A. **Os direitos Humanos na Pós-Modernidade**. São Paulo: Contraponto, 2003.
- MORIN (2003) **A Cabeça bem-feita**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- MORIN (2005). **Introdução ao Pensamento Complexo**. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2005.
- REALE, M. **Filosofia do Direito**, Saraiva, São Paulo, 2010, 20ª Ed., 8ª tiragem.
- Idem. **O Direito Como Experiência: Introdução à Epistemologia Jurídica**; São Paulo: Saraiva, 1992, 2ª ed., fac-similar.

SANTOS, B. de S. **A Gramática do Tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

Idem. **Introdução a uma Ciência Pós-Moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 2003, 4a ed.

Idem. **Poderá o Direito ser Emancipatório?** in Revista Crítica de Ciências Sociais, 65, maio de 2003: 3-76.

TAYLOR, C. **Multiculturalismo y la “política del reconocimiento”**. Cidade do México: Fondo de Cultura Económica, 1992.

TOURAINÉ, A. **Igualdad y Diversidad: las nuevas tareas de la democracia**. Cidade do México: Fondo de Cultura Económica, 1998.

VALDÉS, E. G. **Calamidades**. Cidade do México: Gedisa, 2004.

WALLERSTEIN, I. **Universalismo Europeo: El discurso del Poder**. Cidade do México: Siglo XXI, 2007.