

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS COMO BASE PARA A PRÁTICA DE UMA CIDADANIA PLANETÁRIA

Elisaide Trevisam, PUC/SP, elistrevi@hotmail.com

Marilu Dicher, PUC/SP, marilluadv@yahoo.com.br

Margareth Anne Leister, UNIFIEO, margarethanne@gmail.com

RESUMO: O presente artigo pretende abordar uma reflexão sobre a importância da educação em direitos humanos, a fim de assegurar a observância universal e efetiva da principal finalidade da Educação, qual seja, a formação de uma cultura fundamentada no respeito pelo ser humano e que seja capaz de promover uma vivência de igualdade, liberdade e justiça, objetivando desse modo, pela reforma do pensamento e do conhecimento, uma formação efetiva para o exercício de uma cidadania planetária. Para tanto, o que se busca fundamentar é que somente quando a educação se imbuir dos princípios de um saber voltado para os Direitos Humanos que, então, a autonomia, a liberdade e a igualdade serão valores passíveis de serem efetivamente exercitados. Portanto, frente aos problemas sociais vivenciados atualmente, torna-se imperativo o desenvolvimento de uma moral que se busque moldar numa cultura democrática, balizada pelos princípios dos Direitos Humanos, favorecendo, assim, o processo de uma formação cidadã, tolerante, justa, igualitária, numa perspectiva universal.

Palavras chaves: Educação em Direitos humanos; Cultura Democrática; Reforma do Pensamento; Cidadania planetária.

INTRODUÇÃO

Para que o ser humano possa ser reconhecido como sujeito de direitos, a formação educacional, fundada no respeito dos valores e nos princípios dos direitos humanos, em sua integridade, deve ser abrangida como uma prática educativa que tem por elemento fundamental patrocinar o reconhecimento, a promoção e a conservação dos direitos humanos em sociedade.

Por conseguinte, torna-se indispensável uma educação que se balize pelos princípios em direitos humanos, com o escopo de formar o cidadão para que este possa, independentemente do meio em que vive, desenvolver uma reflexão autônoma e autocrítica sobre os inúmeros problemas sociais encontrados no contexto da atualidade, sendo indispensável que a educação em direitos humanos seja assumida como uma prática observada em todas as fases do ensino e ajustada como um processo de humanização essencial para a promoção e transformação contínua de uma cultura democrática, voltada para a construção de uma cidadania planetária.

1 A NECESSIDADE DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Direitos humanos são princípios ou valores os quais permitem que uma pessoa seja assegurada em sua condição humana e participe plenamente de sua própria vivência e da vida em sociedade, podendo, assim, experienciar em totalidade sua condição biológica, psicológica, econômica, social cultural e política, com completa proteção contra tudo o que possa negar sua condição humana e, desse modo, garantindo-se o livre exercício da liberdade, a preservação da dignidade e a proteção da sua existência.

Dada a sua configuração, os direitos humanos apresentam um valor universal e, portanto, para sua devida efetivação se faz necessário, como etapa basilar, que os mesmos sejam reconhecidos e respeitados por cada sujeito, em todos os tempos e sociedades – estando justificados, pois, tanto o dever para com a memória, quanto à atuação no presente e o acesso ao futuro. Tratam-se, portanto, de direitos considerados fundamentais e essenciais à conquista de uma vida digna, que tornam os homens iguais, independentemente do gênero, nacionalidade, etnia, classe social, profissão, opção política, crença religiosa ou convicção moral. Entretanto, essa pretendida consciência e aplicação universal dos direitos humanos ainda encontra forte resistência.

Edgar Morin (1973, p. 15), ao iniciar sua obra *O paradigma perdido: a natureza humana*, aponta que:

Todos sabemos que somos animais da classe dos mamíferos, da ordem dos primatas, da família dos hominídeos, do gênero *homo*, da espécie *sapiens*, que o nosso corpo é uma máquina com trinta bilhões de células, controlada e procriada por um sistema genético que se constitui no decurso de uma longa evolução natural de 2 a 3 bilhões de anos, que o cérebro com que pensamos, a boca com que falamos, a mão com que escrevemos, são órgãos biológicos [...].

No entanto, após séculos de estudos biológicos, do entendimento de que somos todos da ordem dos primatas, constituídos da mesma matéria animada, sujeitos às mesmas intempéries e emoções, que podem diferir em intensidade, mas que se encontram sempre presentes, ainda reina a (in)consciência da impreterível necessidade de uma educação em direitos humanos e de que, somente por meio dela o ser humano, locado em qualquer espaço físico do planeta, possa exercer de forma plena a cidadania.

Constata-se, no decorrer da história da humanidade, que a mesma espécie que se espalhou por todo o mundo, estabeleceu infinitas diferenciações, e habituou-se a isso, agregando à sua visão biológica um conceito pré-estabelecido, uma vez que, conforme o físico norte-americano Thomas Kuhn, “o que um homem vê depende tanto daquilo que

ele olha como aquilo que sua experiência visual-conceitual prévia o ensinou a ver” (2009, p. 150).

Assim ensinado, doutrinado, acostumado, o homem passou a identificar como igual aquilo que se demonstrava semelhante ao que “se é”, ou aquilo que se acredita ser, e como diferente, aquilo que o “outro é”, ou que se acredita sê-lo. Nesse sentido esclarece Morin (1973, p. 15-16):

Admitimos, desde Darwin, que somos filhos de primatas, embora não nos consideremos primatas. Convencemo-nos de que, descendentes da árvore genealógica tropical em que vivia o nosso antepassado, dela nos escapamos para sempre, para construirmos, fora da natureza, o reino independente da cultura. [...] embora todos os homens provenham da mesma espécie, *Homo sapiens*, esse traço comum da natureza continua a ser negado ao homem pelo homem, que não reconhece o seu semelhante no estrangeiro, ou que monopoliza à plena qualidade de homem. O próprio filósofo grego encarava o persa como um bárbaro e o escravo como uma ferramenta animada. E, se fomos obrigados a admitir hoje em dia que todos os homens são homens, apressamo-nos a excluir aqueles a que chamamos de “desumanos”.

Na sua teoria sobre a produção da identidade e da diferença, Tomaz Tadeu da Silva, afirma que identidade e diferença são duas faces da mesma moeda, existentes desde sempre, inseparáveis, dependentes uma da outra (2000, p. 74-75) para que possam, assim, constituir um todo válido, uma vez que, sem uma de suas faces, a moeda torna-se falsa, sem valor. Nesse grau de interdependência, o autor aponta que “a mesmidade (ou a identidade) porta sempre o traço da outridade (ou da diferença)” (2000, p. 79).

Dessa forma, constata-se que entre a igualdade e a diversidade se estabelece um elo inquebrantável, gerando uma interdependência entre os homens e tudo o mais que existe. Somos todos iguais por natureza e, paradoxalmente, também somos todos diferentes, quer individualmente quer culturalmente. Constatamos então que, se somos “isso” é porque não somos “aquilo”, e, ainda mais, somente somos “isto” porque “aquilo” existe. Estamos irremediavelmente ligados ao “outro”, ao “diferente” para que de fato possamos dizer o que “somos”. Nessa realidade diatômica igualdade/diversidade reside a complexidade do ser humano. Ao mesmo tempo em que podemos constatar a existência de uma extraordinária diversidade sociocultural formada pelo homem, também se denota que mesmo diante de todas essas variações, a unicidade do homem foi preservada, seja na sua igualdade natural seja na sua diversidade individual e cultural.

[...] nós podemos, ao mesmo tempo, conceber a extraordinária diversidade negentrópica (biogenética, fenotípica-cultural, sociocultural) de tudo aquilo que diz respeito ao homem e a

extraordinária unidade a partir da qual se produz, por meio de transformações submetidas a variações aleatórias, a diferença (individual, étnica, cultural, social, histórica). (MORIN, 1973, p. 203)

Dessa característica do ser humano, igual e também diferente, aliada à complexidade que envolve as diferenças socioculturais, emergem as instabilidades, as crises que prenunciam uma evolução e reclamam uma reorganização, evolução e reorganização que dependem inevitavelmente de uma reforma dos espíritos e das pessoas por meio da educação em direitos humanos.

Nenhum Buda, nenhum novo Cristo, nenhum novo Profeta surgiu para exortar a reforma dos espíritos, a reforma das pessoas, a única que poderia permitir a compreensão humana. Seria necessário, portanto, em favor da civilização mundializada, que ocorressem grandes progressos do espírito humano, não tanto em suas capacidades técnicas e matemáticas, não apenas no conhecimento das complexidades, mas em sua interioridade psíquica. É claro a nossos olhos que uma reforma da civilização ocidental e de todas as civilizações é necessária, que uma reforma radical de todos os sistemas de educação é necessária, e não menos claro que reina a inconsciência total e profunda da necessidade dessa reforma. [...] Assim, mesmo na hipótese de uma confederação planetária, o problema principal permanece: se as ambições, as sedes de lucro, as incompreensões, em resumo, os aspectos mais perversos, bárbaros e viciosos do ser humano não podem ser inibidos, nem ao menos regulados, se não advier não apenas uma reforma do pensamento mas também uma reforma do próprio ser humano, a sociedade-mundo sofrerá tudo o que até o presente ensanguentou e tornou cruel a história da humanidade, dos impérios, das nações. Como adviria uma tal reforma que pressupõe uma reforma radical de sistemas de educação, que pressupõe uma grande corrente de compreensão e de compaixão no mundo, um novo evangelho, novas mentalidades? (MORIN, 2011, p. 88-90)

Em resposta à questão levantada por Morin à crise planetária da humanidade, o próprio autor adverte que estamos em processo de metamorfose, uma vez que se o sistema até o momento adotado demonstra-se "incapaz de tratar seus problemas vitais, ou ele se degrada, se desintegra, ou se revela capaz de suscitar um metassistema apto a tratar de seus problemas: ele se metamorfoseia" (2013, p. 37). E, mesmo que o provável seja a desintegração, como o próprio autor assevera, o improvável, mas possível, é a metamorfose. Metamorfose esta que somente será viável pela reforma da sociedade, da vida e, principalmente, pela reforma do pensamento e da educação.

Seguindo essa via exposta por Morin, defende-se que será somente por meio de uma educação em direitos humanos que a sociedade e as pessoas serão fortalecidas em seus direitos fundamentais, e, desse modo, estarão capacitadas para construir uma cultura em direitos humanos universal, o que configurará em uma cidadania planetária. A

educação deve ser uma prática para a formação do indivíduo como ser, garantindo sua existência na sociedade, pois, a aprendizagem (GOMES, 2001, p. 24) não é um fim em si, mas um meio possível de abolir violações aos direitos humanos, baseada na democracia, no desenvolvimento, na tolerância e no mútuo respeito.

Contudo, a educação deve dar particular atenção aos grupos vulneráveis e aos violadores de direitos, prevenindo abusos e protegendo as vítimas sujeitas à incitação, à intolerância, ao racismo e à xenofobia. Necessário se faz que as instituições educacionais se tornem locais de exercício de tolerância, respeito pelos direitos humanos, prática da democracia e aprendizagem sobre a diversidade e a riqueza das identidades culturais.

A educação (BRASIL, 2006) é compreendida como um direito em si mesmo e como meio indispensável para o acesso a outros direitos, ganhando, conseqüentemente, maior importância se direcionada ao pleno desenvolvimento humano e às suas potencialidades, valorizando o respeito aos grupos socialmente excluídos. A mesma procura efetivar a cidadania plena para a construção de conhecimentos, o desenvolvimento de valores, atitudes e comportamentos, além da defesa sócio ambiental e da justiça social. A educação em direitos humanos tem buscado contribuir para a sustentação da promoção, proteção e defesa dos direitos humanos, e de reparação das violações.

A educação em direitos humanos (CAMPOS; CORREIA, 2008) significa, além de informar e formar acerca de conhecimentos sobre direitos humanos e a sua afinidade com os contextos sociais em que vivemos, desenvolver processos metodológicos através de linguagens que respeitem e valorizem as diferenças e enfrentem as desigualdades, pois a finalidade primeira da educação é o desenvolvimento social, este formado por uma cultura de respeito, paz e tolerância, pautada nos direitos humanos.

A busca por um equilíbrio (ANDREOPOULOS, 2007, p. 45-60) criativamente balanceado em prol da segurança humana sugere a necessidade de estratégias na educação, que integram diferentes objetivos cognitivos, atitudinais e de fortalecimento para que as estratégias educacionais sobre segurança humana baseiem-se nas noções básicas que são as características comuns de práticas intoleráveis que violam aspectos essenciais da dignidade da pessoa humana e a natureza multifacetada do ser humano, vez que, a primeira aponta para a continuidade de sofrimento humano através da história e a segunda para a diversidade de papéis que se espera que cada ser humano assuma durante a vida. Betty A. Reardon (2007, p. 71-80) esclarece que,

A educação em direitos humanos parece estar desenvolvendo simultaneamente linhas variadas, embora com focos significativamente mais rigorosos e normativos. Abrange alguns dos mesmos objetivos normativos adotados pela educação para a paz, fornece uma dimensão de possibilidades concretas de alternativas às atuais condições mundiais, e oferece uma dimensão de ação construtiva para complementar todas as diversas formas de educação para a paz e para aplicá-las. (...) O núcleo conceitual de educação para os direitos humanos é a dignidade humana, seu reconhecimento, sua realização e sua universalização. (...) Conceitos e princípios de direitos humanos podem ser utilizados para alcançar aquele que tem sido o maior objetivo educativo da educação multicultural: o desenvolvimento da capacidade de compreender, esclarecer e apreciar as semelhanças e as diferenças entre as culturas.

A educação (BITTAR, 2007, p. 313-334) tem que ser desafiadora e propor a formação de iniciativas, pois, se não for emancipatória, é mera fábrica de repetição de formas de ação já desgastadas. Através da educação, se deve ser capaz de ousar e um projeto de direitos humanos deve ser capaz de sensibilizar e humanizar, por sua própria metodologia, convergindo para a finalidade última do estudo que é o ser humano.

2 O ENSINO DA CONDIÇÃO HUMANA COMO BASE PARA UMA CIDADANIA PLANETÁRIA

O homem é um ser simultaneamente cósmico (MORIN, 2010, p. 38-39), físico, biológico, cultural, cerebral e espiritual e em consequência da sua humanidade, de sua cultura, de seu espírito, de sua consciência, torna-se estranho ao cosmo do qual continua secretamente íntimo, mas pode, como ser humano, distinguir seu destino dentro do Universo através da nova cultura científica que oferece um novo conhecimento da cultura geral, humanística e filosófica, procurando entender o problema da condição humana, contribuindo para a formação de uma consciência humanística e ética de pertencer à espécie humana. Edgar Morin (2000, p. 78-105) traduz a necessidade de uma educação comprometida com a humanidade colocando que,

Estamos comprometidos, na escala da humanidade planetária, na obra essencial da vida, que é resistir à morte. Civilizar e solidarizar a Terra, transformar a espécie humana em verdadeira humanidade torna-se o objetivo fundamental e global de toda educação que aspira não apenas ao progresso, mas à sobrevivência da humanidade. A consciência de nossa humanidade nesta era planetária deveria conduzir-nos à solidariedade e à comiserção recíproca, de indivíduo para indivíduo, de todos para todos. A educação do futuro deverá ensinar a *ética da compreensão planetária*. (...) A compreensão é ao mesmo tempo meio e fim da comunicação humana. O planeta necessita, em todos os sentidos, de compreensões mútuas. Dada a importância da educação para a compreensão, em todos os níveis educativos e em todas as idades, o

desenvolvimento da compreensão necessita da reforma planetária das mentalidades; esta deve ser a tarefa da educação do futuro.

Morin (2010, p. 17) explica que a separação entre a cultura da humanidade e a cultura científica desencadeia sérias consequências, pois,

A cultura humanística é uma cultura genérica, que, pela *via* da filosofia, do ensaio, do romance, alimenta a inteligência geral, enfrenta as grandes interrogações humanas, estimula a reflexão sobre o saber e favorece a integração pessoal dos conhecimentos. A cultura científica, bem diferente por natureza, separa as áreas do conhecimento; acarreta admiráveis descobertas, teorias geniais, mas não uma reflexão sobre o destino humano e sobre o futuro da própria ciência. A cultura das humanidades tende a se tornar um moinho despossuído do grão das conquistas científicas sobre o mundo e sobre a vida, que deveria alimentar suas grandes interrogações; a segunda, privada da reflexão sobre os problemas gerais e globais, torna-se incapaz de pensar sobre si mesma e de pensar os problemas sociais e humanos que coloca.

Quando os seres humanos (FREIRE, 2002, p. 30) foram criando o mundo em que vivem e inventaram a linguagem, passando a dar nome às coisas que faziam com a ação sobre o mundo, e, na medida em que se foram habilitando a interligar o mundo, criando, por consequência, a necessária comunicabilidade, já não foi possível existir sem assumir o direito e o dever de optar, de decidir, de lutar, de fazer política, trazendo a imperiosidade da prática formadora, de natureza eminentemente ética e, junto, a esperança de intervir para melhorar o convívio entre as diferentes sociedades. Segundo Paulo Freire (1987, p. 16), a desumanização que não se verifica, apenas, nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do ser mais. É distorção possível na história, mas não na vocação histórica, admoestando ainda que,

Na verdade, se admitíssemos que a desumanização é vocação histórica dos homens, nada mais teríamos que fazer, a não ser adotar uma atitude cínica ou de total desespero. A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como “seres para si”, não teria significação. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é porém, *destino dado*, mas resultado de uma “ordem” injusta que gera a violência dos opressores e esta, o *ser menos*. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. Estes, que oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder, não podem ter, roeste poder, a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos. Só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos. Por isto é

que o poder dos opressores, quando se pretende amenizar ante a debilidade dos oprimidos, não apenas quase sempre se expressa em falsa generosidade, como jamais a ultrapassa. Os opressores, falsamente generosos, têm necessidade, para que a sua “generosidade” continue tendo oportunidade de realizar-se, da permanência da injustiça. A “ordem” social injusta é a fonte geradora, permanente, desta “generosidade” que se nutre da morte, do desalento e da miséria.

Para Edgar Morin (2003, p. 13-36), deveríamos ser animados por um princípio de pensamento que nos permitisse ligar as coisas que nos parecem separadas umas em relação às outras e acrescenta:

O sistema educativo privilegia a separação em vez de praticar a ligação. A organização do conhecimento sob a forma de disciplinas seria útil se estas não estivessem fechadas em si mesmas, compartimentadas umas em relação às outras; assim, o conhecimento de um conjunto global, o homem, é um conhecimento parcelado. Se quisermos conhecer o espírito humano, podemos fazê-lo através das ciências humanas, como a psicologia, mas o outro aspecto do espírito humano, o cérebro, órgão biológico, será estudado pela biologia. Vivemos numa realidade multidimensional, simultaneamente econômica, psicológica, mitológica, sociológica, mas estudamos estas dimensões separadamente, e não umas em relação com as outras. O princípio de separação torna-nos talvez mais lúcidos sobre uma pequena parte separada do seu contexto, mas nos torna cegos ou míopes sobre a relação entre a parte e o seu contexto. Além disso, o método experimental, que permite tirar um "corpo" do seu meio natural e colocá-la num meio artificial, é útil, mas tem os seus limites, pois não podemos estar separados do nosso meio ambiente; o conhecimento de nós próprios não é possível, se nos isolarmos do meio em que vivemos.

O ensino deve ser centrado na condição humana (MORIN, 2000, p. 48), explicitando que indivíduo precisa reconhecer-se em sua humanidade e reconhecer a diversidade cultural do outro, pois, conhecer o humano enquanto *ser* humano é situá-lo no universo. Portanto, para a educação que se apresenta na atualidade, faz-se necessária a promoção de um remembramento dos conhecimentos provenientes das ciências naturais com o escopo de situar a condição humana no mundo, evidenciando a multidimensionalidade e a complexidade humanas, integrando e contribuindo em todos os ramos de estudos. Principalmente, a educação tem que ser emancipatória para que não se torne mera fábrica de repetição de formas de ação já conhecidas, devendo, logo, ser uma educação que instigue à formulação de experiência em prol da diferenciação, conscientizando o indivíduo sobre o passado histórico, para que se torne presente e se analise a responsabilidade individual ante os destinos coletivos.

Como postula Freire (1987, p. 21-31),

Nenhuma pedagogia realmente libertadora pode ficar distante dos oprimidos, quer dizer, pode fazer deles seres desditados, objetos de um

“tratamento” humanitarista, para tentar, através de exemplos retirados de entre os opressores, modelos para a sua “promoção”. Os oprimidos não de ser o exemplo para si mesmos, na luta por sua redenção. A pedagogia do oprimido, que busca a restauração da intersubjetividade, se apresenta como pedagogia do Homem. Somente ela, que se anima de generosidade autêntica, humanista e não “humanitarista”, pode alcançar este objetivo. Pelo contrário, a pedagogia que, partindo dos interesses egoístas dos opressores, egoísmo camuflado de falsa generosidade, faz dos oprimidos objetos de seu humanitarismo, mantém e encarna a própria opressão. É instrumento de desumanização. (...) Desde o começo mesmo da luta pela humanização, pela superação da contradição opressor-oprimidos, é preciso que eles se convençam de que esta luta exige deles, a partir do momento em que a aceitam, a sua responsabilidade total. É que esta luta não se justifica apenas em que passem a ter liberdade para comer, mas “liberdade para criar e construir, para admirar e aventurar-se”. Tal liberdade requer que o indivíduo seja ativo e responsável, não um escravo nem uma peça bem alimentada da máquina.

Esse movimento pedagógico se dará através da consciência de um educador humanista (FREIRE, 1987, p. 35) que se identifica, desde logo, com a dos educandos, donde sua ação deve orientar-se no sentido da humanização de ambos, pensando autenticamente e não no sentido de doação da entrega do saber, mas sim, numa ação inspirada na profunda crença do poder criador dos homens.

Morin (2000, p. 55-65) elucida que,

Cabe à educação do futuro cuidar para que a ideia de unidade da espécie humana não apague a ideia de diversidade e que a da sua diversidade não apague a da unidade. Há uma unidade humana. Há uma diversidade humana. A unidade não está apenas nos traços biológicos da espécie *Homo sapiens*. A diversidade não está apenas nos traços psicológicos, culturais, sociais do ser humano. Existe também diversidade propriamente biológica no seio da unidade humana; não apenas existe unidade cerebral, mas mental, psíquica, afetiva, intelectual; além disso, as mais diversas culturas e sociedades têm princípios geradores ou organizacionais comuns. É a unidade humana que traz em si os princípios de suas múltiplas diversidades. Compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno. O planeta exige um pensamento policêntrico capaz de apontar o universalismo, não abstrato, mas consciente da *unidade/diversidade* da condição humana; um pensamento policêntrico nutrido das culturas do mundo. Educar para este pensamento é a finalidade da educação do futuro, que deve trabalhar na era planetária, para a identidade e a consciência terrenas.

Faz-se necessário, como explica Morin (2010, p. 33), que se pense numa reforma do pensamento através do novo espírito científico, onde se deve investir no favorecimento de uma inteligência geral com aptidão para renovar o espírito da cultura das humanidades, acrescentando ainda que,

Não esqueçamos que a cultura das humanidades favorece a aptidão para a abertura a todos os grandes problemas, para meditar sobre o saber e para integrá-lo à própria vida, de modo a melhor explicar, correlativamente, a própria conduta e o conhecimento de si. Assim, podemos imaginar os caminhos que permitiriam descobrir, em nossas condições contemporâneas, a finalidade da cabeça bem-feita. Tratar-se-ia de um processo contínuo ao longo dos diversos níveis de ensino, em que a cultura científica e a cultura das humanidades poderiam ser mobilizadas. Uma educação para uma cabeça bem-feita, que acabe com a disjunção entre as duas culturas, daria capacidade para se responder aos formidáveis desafios da globalidade e da complexidade na vida quotidiana, social, política, nacional e mundial.

O homem deve assumir uma atitude moral de responsabilidade pelo outro agindo no pressuposto de que o bem-estar do outro será também o seu próprio bem-estar (BAUMAN, 1998, p. 270-290). Uma sociedade que implica os seus membros na tarefa imperativa de se ocuparem uns dos outros e de se encarregarem de gerir os assuntos comuns, de maneira a que a vida comum possa observar critérios de justiça e de prudência, requer cidadãos persistentes e responsáveis, e, somente uma responsabilidade assim entendida pode fazer do cidadão essa base sobre a qual se torna concebível a construção de uma comunidade humana dotada da capacidade e da inteligência suficientes para enfrentar os desafios do presente.

Um cidadão é definido, em uma democracia (MORIN, 2010, p. 74), por sua solidariedade e responsabilidade em relação a sua pátria e isso supõe a sua identidade nacional e através da educação se oferece a contribuição para a sua autoformação, ensinando-o a assumir a condição humana e como tornar-se cidadão. Tal formação deve permitir aprofundar, dentro de si, a identidade nacional, a identidade continental e a identidade planetária. O homem se sente verdadeiramente cidadão quando se sente solidário e responsável, e tudo se tem início com uma educação voltada para a cultura universal.

Frente aos problemas sociais existentes na atualidade, mister se faz o desenvolvimento moral do cidadão que pensa por si mesmo um novo modelo de sociedade, balizada numa cultura democrática, onde esteja priorizada a promoção da educação em direitos humanos, favorecendo o processo de uma formação cidadã, tolerante, justa, igualitária e universal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação se apresenta, no contexto da atualidade, como um dos instrumentos mais valiosos e fundamentais para a transformação de uma sociedade, pois permite a

aquisição de conhecimentos capazes de trazer todas as formas de relacionamento entre as pessoas e entre estas e o mundo que as cerca, sendo através da educação que o homem pode encontrar, portanto, o equilíbrio necessário entre o conhecimento disciplinar e o conhecimento ético apto para descobrir a importância da solidariedade, da tolerância e da aceitação das diversidades culturais.

Tem-se que somente através de uma educação que preze pelos princípios dos direitos humanos é que se poderá empreender ações efetivas para a promoção de uma cultura verdadeiramente democrática, uma vez que a formação em direitos humanos permite configurar uma sociedade baseada em princípios éticos e humanitários, almejando-se a real forma de uma cidadania assegurada.

Portanto, educar a partir de valores humanos significa uma educação capaz de desenvolver a consciência do sujeito em sociedade, fomentando o desenvolvimento da autonomia e da autocrítica, assumindo que os direitos humanos fundamentais possam ser reconhecidos e concretizados de forma universal, vivendo-se, assim, um mundo mais justo, igualitário, solidário, responsável, ou seja, uma efetiva cidadania planetária.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDREOPOULOS, George J. **Educação em direitos humanos no contexto Pós-Guerra Fria**. In: CLAUDE, Richard P.; ANDREOPOULOS, George. Organizadores. Educação em direitos humanos para o século XXI. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Núcleo de Estudos da Violência, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Tradução de Mauro Gama; Cláudia Martinelli Gama. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BITTAR, Eduardo C. B. **Educação e metodologia para os direitos humanos: cultura democrática, autonomia e ensino jurídico**. In: SILVEIRA, Rosa Maria G.; et al. Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria especial dos direitos humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça: UNESCO, 2006.

CAMPOS, Juliana C. D.; CORREIA, Theresa R. C. **A educação para a paz e para os direitos humanos: contribuições internacionais à compreensão do direito à educação na ordem constitucional brasileira**. Disponível em:

<http://www.dhnet.org.br/educar/textos/campos_paz_dh_edh.pdf>. Acesso em 14 de março de 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Cândido Alberto. **Dos valores proclamados aos valores vividos**. Brasília: UNESCO, 2001.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. Tradução Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. São Paulo: Perspectiva, 2009. (Col. Debates; 115).

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução Eloá Jacobina. 18ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

_____. **A via para o futuro da humanidade**. Tradução de Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

_____. **Da necessidade de um pensamento complexo**. In: MARTINS, Francisco M.; SILVA, Juremir M. da. Organizadores. Para navegar no século XXI. Porto Alegre: Sulina, 2003.

_____. **O paradigma perdido: a natureza humana**. Tradução de Hermano Neves. 4. ed. Publicações Europa-América (Biblioteca Universitária), 1973.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya ; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000.

_____. **Rumo ao abismo?** Ensaio sobre o destino da humanidade. Tradução Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

REARDON, Betty A. **Direitos humanos como educação para a paz**. In: In: CLAUDE, Richard P.; ANDREOPOULOS, George. Organizadores. Educação em direitos humanos para o século XXI. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Núcleo de Estudos da Violência, 2007.