

A RESPONSABILIDADE INDIVIDUAL COMO CONDIÇÃO PARA A LIBERDADE COMPARTILHADA – OS NOVOS CONTEÚDOS PARA EDUCAÇÃO ESCOLAR¹

INDIVIDUAL RESPONSIBILITY AS A CONDITION FOR SHARED FREEDOM - THE NEW CONTENTS FOR SCHOOL EDUCATION

Enio Waldir da Silva²

RESUMO

A formação escolar vem passando por reformas em suas dimensões estruturais de formas e conteúdos. A emancipação humana como meta escolar está sendo abalada diante de exigências de mais comportamentos que estão a depender de tecnologias e mediações científicas. No entanto, a lógica da vida humana não muda, e é por isso que é necessário defender uma educação libertadora focada nos oprimidos diante de uma sociedade gestada pelos opressores que criam e vendem tecnologia informacionais e comunicativas. Estes precisam criar capacidades de prever e prover suas necessidades genuínas, tendo acesso ou não às tecnologias. Nos últimos tempos, no contexto da pandemia, estamos percebendo melhor a dependência que uns indivíduos possuem do outro, da natureza, das ciências e da sociedade organizada, mas ficou ainda mais claro que o indivíduo precisa ser forte e sadio para assegurar relações sociais de liberdade para todos como responsabilidade de todos. Paulo Freire, por exemplo, lutou tanto por uma educação emancipadora e contra a “educação bancária”, mas os contextos sociais, políticos, econômicos e culturais continuam ainda mais forte a promover a dominação, exploração e aprendizagens técnicas competitivas instrumentais. Mas, melancolias não salva ninguém e é preciso apostar em uma educação que fortifique a pessoa na construção de efeitos civilizacionais solidários, pois somos todos pertencentes e dependentes da terra, da água, do ar e das fontes de energia para manter a mesma lógica do ser humano. Este artigo é uma tentativa de propor novos conteúdos para a educação escolar a partir da ideia formação seres humanos fortes e solidários. Chamaremos esta condição de saúde integral, onde cada uma assume a reponsabilidade por ampliar os saberes urgentes sobre sua dimensão física, intelectual, mental, afetiva, espiritual e material.

¹ Pesquisa Institucional Unijui na área de Ciências Sociais aplicadas – Direito. Projeto desenvolvimento durante os anos 2020 e 2021, com o título “Direitos Humanos, Violência e Educação – Elementos para uma segurança cidadã”.

² Doutor em Sociologia. Possui Graduação em Licenciatura em Filosofia pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (1986), Mestrado em Sociologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1993). É Professor do Curso de Mestrado em Direitos Humanos. Atua na Pesquisa e Extensão Universitária com os temas de Direitos Humanos e Inclusão Social, Justiça Social, Economia Solidária e Educação Popular. Tem experiência na área de Sociologia, Ciência Política, Antropologia atuando na formação continuada e na Rede de Incubadoras Universitárias de Economia Solidária



Este tema foi provocado em uma interação dialógica com professores das escolas básica, quando perguntamos o que deveria ser ensinado em uma educação para direitos humanos. Ficou claro que para ter liberdade é preciso ser responsável, é preciso ter dever para ter direito. A metodologia dialética impera nesta análise, já que a abordagem dos dados da pesquisa foi feita a partir de Pesquisa-Ação Participante onde se colhe os sentidos dos discursos dos envolvidos na mesma causa e problemas.

Palavras-chave: Responsabilidade, Liberdade, Escola, Saúde, Emancipação.

SUMMARY

School education has undergoing reforms in its structural dimensions of forms and contents. Human emancipation as a school goal is being shaken by demands for more behaviors that are relying on technologies and scientific mediations. However, the logic of human life does not change, which is why it is necessary to defend a liberating education focused on the oppressed in the face of a society gnawed by oppressors who create and sell information technology and communicative technology. They need to build capabilities to predict and provide their genuine needs, whether or not they have access to technologies. In recent times, in the context of the pandemic, we are better realizing the dependence that some individuals have on the other, nature, science and organized society, but it has become even clearer that the individual needs to be strong and healthy to ensure social relations of freedom for all as a responsibility of all. Paulo Freire, for example, fought both for emancipatory education and against "banking education", but social, political, economic and cultural contexts continue to promote domination, exploration and instrumental competitive technical learning. But melancholy does not save anyone and it is necessary to bet on an education that strengthens the person in the construction of civilizational effects in solidarity, because we are all belonging and dependent on land, water, air and energy sources to maintain the same logic of the human being. This article is an attempt to propose new content for school education from the idea of training strong and supportive human beings. We will call this condition integral health, where each one assumes the responsibility for expanding urgent knowledge about its physical, intellectual, mental, affective, spiritual and material dimension. This theme was provoked in a dialogical interaction with primary school teachers, when we asked what should be taught in a human rights education. It was clear that to have freedom you have to be responsible, you have to have a duty to be entitled. The dialectical methodology prevails in this analysis, since the approach of the research data was made from Participant Action Research where the meanings of the discourses of those involved in the same cause and problems are collected

Keywords: Responsibility, Freedom, School, Health, Emancipation.



INTRODUÇÃO

Somos todos os seres humanos históricos, sociais, culturais, econômicos, políticos, naturais, afetivos e inseridos no tempo e no espaço, projetando e cumprindo ali finalidades permeadas de valores, nem sempre compreendidos. Esta vida práxis tem muitas de lucidez, mas muito mais de ilusões de autonomia, liberdade e com fraco senso de responsabilidade pelos resultados dos atos. Não é discurso pretencioso demais fazer uma afirmação genérica como esta, mas é um registro de percepções sociológicas diante de uma situação de baixa densidade de cultura de responsabilidade, já que uma abordagem dialética crítica inclui a possibilidades que ela volte contra si mesma. Não sabemos tudo sobre as forças sociais dominantes do mundo que estão a imprimir orientações comportamentais das pessoas, sobre qual a direção histórica vem sendo dada pelos dominantes e até mesmo quem são eles e onde eles estão. Pretendo aqui cumprir meu dever de intelectual de tornar diálogos e debates públicos menos deploráveis, embora não possa me livrar desta sina profissional de me sintonizar com as queixas do mundo. Também não estou a apelar para um grande manifesto agregador de vontades coletivas para me agregar. Contento-me estar em espaço escolar profissional e em um movimento social de educadores que querem vida digna para todos.

As perguntas que vou buscar engendrar respostas são: O que é central, então, para se aprender na escola pública que pode servir de base para um caminho em direção ao fim da exploração e opressão da vida humana? Seria uma nova concepção de ser humano, de vida digna, de vida saudável e de convivência humana sustentável? Isso é boa ideologia capaz de criar motivações racionais em educadores?

É isto que faremos aqui: reposicionar os desafios das propostas de ações educativas emancipatórias no mundo escolar, tendo por base a aprendizagem de temáticas que podem conectar o Eu ao Outro para cultura de vida saudável. É um tema que apareceu no meio deste ambiente de pandemia, onde cresceu a compreensão da implicação de vida de uma pessoa na a outra e onde todos foram chamados a responsabilidade pelos atos eficientes (sujeito forte e solidário capaz de gestar a qualidade das ações individuais), atos com eficiência (fazer uso dos conhecimentos científicos aplicáveis e tecnicamente comprovados) para atingir a eficácia



(criar resultados civilizacionais organizativos para toda a sociedade).

Vamos focar na escola pública que é a mais ampla e difundida como um lugar onde estão a maioria dos alunos a depender de um sentido forte para construir melhores condições de vida coletiva, onde estão as expressões de estranhamentos e de reconhecimentos desta complexa sociedade de classes.

Não estamos partindo do pressuposto de que a educação escolar publica devemos considerar os alunos como pertencentes a grupos ou classes inferiores ou superiores, mas é ali que as necessidades humanas são mais latentes e dependentes de mudanças. Precisam entender o mundo social para opinarem, participarem, cuidarem e avaliarem os esforços que são feitos para organizar a sociedade. O cuidado desta percepção é para nossos discursos professorais considerarmos que a maioria dos educando são sujeitos excluídos, mas esta condição não pode ser reproduzida historicidade, porém não basta somente negar como se fosse apenas uma queixa. Aqui todos precisam ver, ouvir e sentir que poder ser independentes, autônomos e livres e que a insuficiência de capacidades para atender todas as necessidades da vida é condição a ser superado por todo o ser humano, primeiro em seu lugar concreto, a consciência de si e depois nos espaços onde as mesmas condições funda a visão de coletividade futura.

É sobre o aspecto educativo que vou abordar aqui, pois defenderemos a tese de a saúde integral da pessoa não se assenta somente sobre a proteção de doenças que definham o corpo como um ente separado da totalidade da vida humana. Uma pessoa que passa fome, que não sabe ler, que não tem esperança, que é ameaçada, que é desprezada e que não tem trabalho não consegue estar sadia, não poder se sentir digna e nem pode ser cobrada em sua responsabilidade social. Ensinar direitos humanos não forçar a falsa compreensão que estes são dádivas.

METODOLOGIA

Esta análise está baseada numa pesquisa bibliográfica e na Pesquisa-ação Participante, para gerar uma reflexão dialética, mesmo que esta não seja toda exposta em artigo para evento. A Pesquisa Bibliográfica para construir os cenários de reflexão da temática abordada nas teorias críticas sobre educação para emancipação. A Pesquisa-ação Participante

foi usada em estreita associação ações de resolução de um problema, que é sobre que ensinar nos direitos humanos nas escolas..

EDUCAÇÃO CONTRA A CULTURA DE DOMINAÇÃO

A relação de forças em uma sociedade apresenta-se como uma transfiguração de relações de sentidos que promove um jogo entre indivíduos, exercido por um poder que domina e que provoca a necessidade de se criar um *contra-poder*. Ambientes sociais dominadores cria as condições de sua reprodução:

“Esse poder simbólico que, na grande maioria das sociedades, emana do poder político ou econômico, hoje está concentrado nas mãos das mesmas pessoas que detêm os grandes grupos de comunicação, controlando assim o conjunto de instrumentos de produção e de difusão dos bens culturais... ali se escondem os sábios, os elaboradores de ideias neoliberais... é preciso lutar contra elas³»

Esta genérica constatação imprime um dilema às posições críticas do professor no mundo escolar onde faz a ação pedagógica para mostrar onde estão os elaboradores de ideias que se quer contestar, pois as ideias não aparecem com tais, mas imprimidas em produtos ou materialidades de instrumentos. As ideias cultivadas na escola tem pouco poder contra reprodutivo dos vícios da cultura que predomina na sociedade fora da escola, onde o educando passa a maioria do tempo.

Mas os seres humanos possuem também lógicas ontológicas de *ser mais* e de ser *autônomo*, mesmo que não se saiba dizer o que isso significa. Ser construtor da própria história implica em conhecer a própria trajetória e as forças que a determinam. Por isso a necessidade do ato estudar como expressão da curiosidade investigativa criativa da condição social e política de ser humano. A relação, portanto, dialógica entre educador e educando deve ser de sujeitos libertadores que aprendem a pensar não de modo ingênuo e sim de modo crítico de quem sabe o que quer, por isso negam o que não querem, dizendo do mundo e de sua relação com este.

...O ser humano que não pronuncia a palavra, que não a diz não é reconhecido como um sujeito de práticas e saberes... Não se lhes reconhece a experiência existencial bem como o acúmulo de conhecimentos que esta experiência lhes deu e continua dando...reforçando o ‘silêncio’ em que se acham as massas populares dominadas pela prescrição de uma palavra veiculadora de uma ideologia da acomodação, não pode jamais um tal trabalho constituir-se como um instrumento auxiliar da transformação da realidade (FREIRE,1968c:15 ss.).

³ WEISSHEIMER, Marc. **O legado Crítico de Pierre Bourdieu**. In: Revista Espaço Acadêmico. Disponível em <http://www.espacoacademico.com.br>. Acessado em abril 2019.

Além da leitura do mundo, precisa-se seu usar a palavra sobre a história que quer. Aí está a não neutralidade dos processos educativos: estar ao lado da dignidade da vida, da liberdade e da autonomia. Esta posição estando clara se traduz em ser responsável por não reproduzir as condições que originam opressores e oprimidos. O contexto da prática educativa precisa desse ambiente educador onde prevaleça a ética da crítica: saber o que se quer no lugar daquilo que não quer. Sem isto, a crítica vira apenas uma queixa, *choromingos* de incompetentes que se encolhem no seu mundo alienado, cheio de ciúmes dos outros e que não problematizam a transformação do mundo para todos (transformar o quê, em quê, por quê e para quem?). A autonomia é projeto dialógico, ação ética coletiva, uma práxis, um vir-a-ser-mais⁴. Uma prática educativa libertadora exige que se pense o que nós temos feitos com nossa vida e a dos outros. Fugir da razão centrada no EU é premiar a ideia de reconhecimento da dignidade da vida de todos e pensar os cuidados com a formação do indivíduo que possuem direito e deveres para o social, a totalidade dos seres humanos.

Mas a correlação entre origem social do indivíduo e sua prática pode ser resultado em uma inculcação iniciada na família, em suas condições reais de existência, que se projeta na trajetória de experiências, disposições e opiniões que se acumulam no *habitus* de radicalismos, fanatismo e outros comportamentos, como querendo procurar um refúgio no passado, na tradição. Muitas vezes o futuro que se espera é um retorno ao passado, mal estudado e cheio de ilusões abandonadas, contentamentos simples, conformidades. Sem fins a chegar, não tem escolhas a fazer, não tem ética a seguir e se enterra em seu próprio estigma ou no estigma criado para ele (BOURDIEU, 2017; p. 303).

Para que a educação escolar não seja uma mera reprodutora do capital cultural que se traz da família e da situação de classe é preciso criar posição de classe que quer o fim das classes e fazer com que o sucesso na aprendizagem não seja entendido como um dote individual e sim como um valor social pertinente. Aquilo que é necessário para uns e para outros podem estar dispostos diferentemente na escola, mas o debate inelutável das necessidades genuínas precisam se fazer presente. Não se trata de dissimular necessidades e gostos de classe, mas de pautar elementos da totalidade da lógica humana que são fundamentais para as vivências e a convivências humanas.

⁴ FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1997.

----(Org.) Ação Cultural para a libertação. Rio de Janeiro. Paz e terra, 1968

Mesmo que estejamos inflados de fala sobre justiça distributiva e cultural, é preciso se compreender que isto não é dádiva de alguém, mas de responsabilidade compartilhada por todos como uma cultura que precisa ser criada em ambientes sadios das escolas. Não há alguém ou algo que vai acabar com a exploração econômica, com as carências e distribuir os recursos sociais e culturais ou fazer parar a exploração indiscriminada da vida humana e da natureza. A nova geração precisa entender que o futuro depende de suas capacidades de ser criativo, imaginativo, reflexivo, autônomo, flexível, cuidador da vida sua e dos outros. Para criar tais entendimentos é fundamental ser desafiado positivamente pelos adultos educadores. Educando e educadores não são clientes de escolas, de agências, de mercado ou de autoridades.

É preciso dar passos em direção a ideia potencial de que somos sujeitos (podemos criar nosso mundo) e podermos ser novos atores sociais (lutar nas coletividades com elas), além de assumir nossas identidades sociais de filhos, filhas, alunos, universitários, companheiros, etc. Seria mais consequente junto pensarmos em institucionalidades que assegurem ordens sociais impedoras de aparecimentos de forças opressoras e produtoras de vulnerabilidades individuais e sociais.

Sumido dos saberes exigidos pela razão meramente instrumental (esta que domina os tempos para fabricar lucros e acumulação egoísta e individualista), a filosofia e a sociologia são redescobertas, nestes tempos de riscos e pandemias, como este patrimônio da humanidade que perguntam pelo sentido da existência e da coexistência humana no meio de toda esta instrumentalidade que está entre o indivíduo e a natureza, entre os indivíduos em si, entre indivíduo e seu pensar, seu ouvir, seu sentir e falar.

A pandemia nos alertou de que o valor de minha vida depende do valor da vida do outro, porque o outro pode tirar a minha assim como, eu sem querer, pelo vírus, posso tirar a vida do outro. Não basta dizer bom dia ao meu vizinho e sair correndo para que ele não explique como realmente ela está. É preciso, além de dizer bom dia, além perguntar como ele está, é preciso ouvir, pensar e sentir e desejar, de coração, que ele tenha um bom dia, nem tanto pelo interesse em si que ele seja feliz, mas por que se ele ficar bem e estar bem, eu corro menos risco de ficar mal ou de ser ameaçado. Esta individuação é, portanto, marcada pelo Outro e por muitas coisas que dele ignoramos. Ao descobrir o vizinho, descobri um pouco

mais sobre meu *EU*, embora continue limitado na compreensão das mediações que necessitamos para nossa existência ficar mais inserida como coexistência do *NÓS* (TOURAINÉ, 1998).

Os grandes contra-valores da história voltaram a ser postos, mas não foi o novo vírus que fez isso, pois estamos há muito tempo com desastres para aqueles que sempre foram as vítimas. Temos que nos preocupar com nosso próprio pensamento e sobre os aprendizados que não criaram experiências sentidas de sociabilidade. Ser feliz para fazer os outros serem felizes não é uma sentença religiosa e nem conselho de magos que desviam os fins das novas tecnologias. É preciso que nos leve a estarmos juntos das pessoas felizes e com sucesso, para o autoconhecimento que traz o autocuidado, para entender as realidades independentes de serem boas ou más. Precisamos das tecnologias para termos mais capacidades de nos experimentar no sentir, no ver, no ouvir e no falar no viver e conviver que desperta a dignidade da vida que está em nós, pois sem saber da dignidade da minha vida não posso fazer nada pela dignidade do outro, pois não a reconheço. Que belo lugar é a escola. Uma lição da pandemia, que nos fez cansar de estar em casa, isolado, embora no nosso lar está nossa família, um lugar quentinho no meio desta sociedade gelada (MORIN, 2011).

UM SABER E CONHECIMENTO FORITICADOR DO INDIVÍDUO

A ideia de que a sociedade é um lugar para todos precisa ser lapidada nos diálogos escolares. A concretude da existência em boas condições pode ser esboçada, mesmo que soe utópica, afinal, quem não sonha passa vida dormindo. Experimentaremos esboçar aqui o conceito de sociedade sadia como expressão de vida sadia e integral do ser humano. Uma sociedade organizada e acessível a todos deveria garantir institucionalmente as condições para todos possuírem a saúde física (do Corpo), saúde intelectual (das Ideias), saúde espiritual (da confiança ou fé), saúde mental (da tolerância), saúde afetiva (das emoções) e saúde material (trabalho e renda digna). São expressões compreensivas para serem dialogadas como sendo o conteúdo universal de uma educação escolar que se conecta as ideias de necessidades genuínas de todos os seres humanos.

Já foi dito que a educação emancipadora deve promover conhecimentos pertinentes,

prudentes, decentes, emergentes e urgentes para a sociedade (SOUSA SANTOS, 2009). Agora, ousamos dizer que estes saberes se referem a saúde da pessoa que equilibra deveres (responsabilidade) e direitos (liberdade), que não é dádiva, carisma ou assistencialismo, mas direito de cidadão que não fica apenas esperando que alguém garanta. É saber necessário que está para além do que meramente existe, e é possibilidade objetiva para o que possa vir a ser. Um conhecimento forte, para um indivíduo forte e produtor de uma sociedade justa.

Deparamos hoje com a questão de que a saúde não é problema apenas de profissionais ou de controladores sociais (agentes). A relação da sociedade com o corpo e as ideias de saúde e doenças integram também os temas recorrentes nos estudos dos direitos humanos tentando defender a perspectiva de aumento dos potenciais humanos para a criação de personalidades individuais fortes e solidárias a partir de uma educação baseado em conhecimentos pertinentes sobre a integralidade da vida expressa na corporeidade, a intelectualidade, a espiritualidade, a mentalidade, a afetividade e as condições materiais de manutenção das boas condições de vida.

Destacamos aqui as referências feitas sobre saberes pertinentes sobre a saúde da pessoa. As experiências humanas, as normas, valores e os modos de relações sociais afetam nossos corpos e a saúde implicada (complexidade?) a tudo que a ele se refere. Ao não poder escolher (a tal de "opção tua" é mais um ficção do nosso tempo!) o modo de vida em que vivemos somos levados a diferentes modos de cuidar de nossa saúde, inclusive criando dependência dela dos sistemas médicos e das políticas públicas criadas por forças institucionais. A ascensão da medicina científica e dos modelos biomédicos de saúde nunca deram conta da complexidade (leia-se implicabilidade) da totalidade da saúde humana.

Por isso mesmo as ciências médicas atuais defendem a corresponsabilidade do indivíduo para evitar as doenças e para as curas, inclusive, apelando para os potenciais alternativos que reforçam a capacidade da pessoa com os cuidados de si, indicando a força que os poderes simbólicos e afetivos representam para os indivíduos. Há um consenso de que as pesquisas médicas têm alcançado sucessos práticos no descobrimento das causas biológicas das doenças e no desenvolvimento de tratamentos e controles, dando solidez a programas de saúde públicas imprescindíveis. Compreende-se hoje que as influências sobre a questão da saúde ou das doenças está para além das ambientais e sociais e ligadas a própria integração da

condição humana de cuidar do corpo, das ideias, da fé, da esperança, da mentalidade, da afetividade e materialidade das vivências e convivências, condições estas que expressam desigualdades em saúde e têm raízes nos padrões socioeconômicos das pessoas, na cultura e na distribuição dos conhecimentos.

Como um campo de práticas planejadas, sistematizadas e sintetizadora de entendimentos, a medicina é uma caminho especial para buscarmos entender as necessidades da racionalização, disciplinarização do corpo e burocratização da vida e seus fazeres. Os pesquisadores da medicina são os mais respeitados nos tempos atuais, dado a dependência que os sujeitos possuem dos profissionais especialistas da área e a cultura do medo que as doenças promovem.

Estar com saúde é estar em ordem e segurança, mas as epidemias parecem ser a maior ameaça que superam as forças dos profissionais da saúde, indicando a necessidade de maior organização social, poder político eficaz e esforços mútuos da consciência coletiva. Foram as epidêmicas que criaram a evidencia do caráter social das doenças, da saúde e da necessidade de ser ter boas condições de vida na sociedade para de fato se ter segurança e liberdade. As doenças ameaçam mais as estabilidades das sociedades do que as guerras.

O imaginário coletivo de morrer por doenças é que faz aumentar a compreensão de que no século XXI a maioria dos indivíduos sofre da depressão e criam diferentes jogos simbólicos das representações sociais da saúde, das doenças e da própria sociedade. As experiências com as doenças geraram malhas sociais e institucionais de profissionais e de remédios que dão base aos serviços de saúde e, inclusive redes de grupos que tentam responsabilizar a pessoa pelas suas condições de saúde, por hábitos e costumes geradores de antídotos para o aparecimento de doenças. Os estudos sociológicos mostram também que a própria compreensão do poder hoje se desloca do Estado e classes organizadas para as relações sociais onde prepondera o saber especializado. No caso específico do poder do médico em relação com o paciente fica claro este distanciamento e o poder de controle, bem como a necessidade de uma maior normatização para equilibrar as relações. Os códigos de valores sociais são lançados na dinâmica das práticas médicas que estão sempre a exigir maior ordem sistêmica para a sociedade onde possa se inscrever também a função e a responsabilidade do paciente e a existência de hospitais como locus da pratica de medicina,

lugar do trabalho médico e como instituição organizacional da autoridade em saúde e canal de condução da produção científica da medicina (ADAM e HERZLICH, 2001).

Mas, e depois (ou além) do consultório ou do hospital? O que quero enfatizar aqui é o aspecto educativo, a questão cultural ou de conhecimento das pessoas sobre sua responsabilidade com a saúde, propondo uma agenda temática possível de ser tratada no mundo escolar, quando esta tenta responder o princípio dos direitos humanos sobre a dignidade da vida, tendo como base para isso o direito a saúde.

Os direitos humanos referem-se a tudo aquilo que necessitamos para poder participar plenamente da vida; aquilo que pertencem a todos e deles não podem ser privados, pois são necessários ao desenvolvimento digno da pessoa, sua liberdade, a igualdade e as diferenças sustentáveis. A dignidade é a qualidade intrínseca de cada ser humano que o faz merecedor de respeito e consideração pelos outros. As interpretações mecânicas dos riscos que vivenciamos nas relações sociais deixam diversos hiatos sobre quem, o que e como deveríamos prover e prever nossas necessidades humanas.

Esta base dos direitos humanos desafia a criar conhecimentos do significado da dignidade do existir humano e para fazer crítica das políticas que geram as desigualdades. Mesmo que estejamos diante do discurso jurídico dos direitos fundamentais, os argumentos não se sustentam sem uma prévia leitura da realidade, sem conhecer os limites (fronteiras) das normas. É em virtude disso que, além de serem teorias, leis, concepções de mundo e ideais de justiça, os direitos humanos são também movimentos sociais, saberes e culturas que lutam para quebrar com essa força que orchestra disposições e ações hegemônicas de opressão e dominação.

Neste sentido, são seis (6) pressupostos compreensivos para um autoconhecimento pertinente no sentido dialógico proposto por Boaventura de Sousa Santos (2009) e Edgar Morin (2011) para enfrentar o medo e potencializar a esperança e para não deslocar a escola para outros fins. A esperança é esperar e não esperar para algo. O medo é o receio do desconhecido, pois se conheço e o temo é por precaução. O maior medo humano é a da morte por doença.

É na escola que estas ideias poderão enraizar ressonâncias e é ali que se precisa dar vitalidade a existência e recusar a falência da esperança. Se a vitalidade não nos machuca ela

tem sentido, não é banal, não aceitamos deixar de viver e a vida está no corpo, nas ideias, na fé, na mente, nas emoções e nas condições materiais da vida. Com isso, a transversalidade em direitos humanos pode se efetivar pelos princípios da culturalidade (uma nova cultura que respeita as diferenças culturais), da solidariedade (laços forte de boas vivências e convivências) da dignidade (a vida humana como valor máximo incomparável) e da sustentabilidade (a ética da responsabilidade de nossos atos para com a natureza – terra, água, ar, energia). Na perspectiva da circularidade dialética não se prevê hierarquias dos temas dos direitos humanos para serem ensinados nas escolas, no entanto há algumas lógicas próprias da condição biológica (bio-lógica) do ser humanos, que pode ser pensado na seguinte sequencia expositiva:

Conhecimento sobre nossa condição física-corporal. O diálogo sobre este é para produzir entendimentos sobre as necessidades do meu corpo (a corporeidade-saúde corporal). É um saber sobre nossa “terra pátria”, nossas habilidades físicas (saber usar bem a força do corpo) e a condição energética para manter nossa estrutura sadia ou a cultura alimentar. O desafio aqui é: o que pode vir da pessoa com o corpo ameaçado, doente? Mesmo que algumas vezes o individuo precise de outros para cuidar de seu corpo é responsabilidade sua vigiar as necessidades corporais e cuidar para que ele não defina.

Conhecimento sobre o que sei, sobre minhas ideias. Dialogar sobre a relação que temos com o nosso próprio pensamento e sobre os aprendizados que criaram experiências sentidas de sociabilidade. Se não basta ter o corpo como fortaleza sadia é preciso também trabalhar o processo de geração das ideias, nosso potencial de cognicidade, a força criativa da inteligência. As ideias vêm de muitos lugares que não sabemos enumerar, mas é preciso criar esforços para o estudo as ciências, pois as escolas armazenam energias dos conhecimentos humanos sistematizadas em livros e pedagogias. Então, precisamos criar a cultura da leitura, exercitar as ideias, dialetizar o que e como entendemos as coisas. Como posso defender uma ideia se não sei como ela nasceu e se movimentou em mim? Não basta ter ideias, é preciso tem boas ideias, saúde intelectual para busca-las e saber diferenciá-las das más ideias.

Conhecimento sobre nossa condição espiritual. Mas achar que tudo vem da racionalidade científica pode também gerar o afastamento de questões fortes que mobilizam as pessoas. Estamos falando das aprendizagens que criamos a partir de nossos potenciais de

espiritualidade que todo o sujeito possui. Significa que preciso saber ter fé, ter ética da fé e usar bem a fé para sermos sujeitos confiantes e esperançosos a chegar a algum lugar, pois se não imagino o bem ou o justo nada faço pelo futuro. A ideia de Deus é uma fonte de saber importante, pois se em nada creio também não vão crer em mim. As escolas não são lugares de práticas religiosas, mas pode se ensinar a esperança e o papel de se crer na bondade humana contra a maldade, sem a ingênua ideia que meu Deus é melhor que o teu e tudo me dará. O Sumo Bem é uma busca importante da trajetória humana que nos faz coletivos na igualdade.

Conhecimento sobre a mente humana. Aqui o diálogo é sobre nosso potencial comportamental, nossas reações diante do outro, sobre como reajo e o que me acalma e me controla e o que me provoca. Aqui entra as discussões sobre reconhecimento e estranhamento, ou paz e violência, tolerância ou intolerância, falas e diálogos. A saúde mental é que permite eu estar dispostos a viver e conviver com a igualdade e a diferença com uma cultura cotidiana. Este antídoto pode ser encontrado nos estudos sobre o papel e capacidade de dialogar, a importância das artes, da estética na nossa vida, para apreciar a natureza sadia com a beleza de todas as vidas. Aqui entra a cultura de respeito nas relações sociais, culturais, naturais, etc.

Conhecimento sobre a potência do afeto e das emoções. O desafio de entendimento na aprendizagem aqui é sobre o poder da afetividade, dos amores, das emoções para a vida humana individual e coletiva, que me levam a ímpetos e desejos sexuais e o prazer. A escolha da parceria para a vida sexual saudável e decente não pode ser imposta, como diz Maturana (1998). Ele nos ensina sobre o bom uso da afetividade na escola (afeto, amor, emoções, etc.). Os afetos são fontes de saber e principal mobilizador das ações. Se não me emocionar, não me afeta, não me atinge, não me mobiliza. A força predominante deste poder em nós é muito desconhecida e razão da incidência das muitas violências que se verifica na sociedade, razão dos desrespeitos, da falta de reconhecimento das igualdades e das diferenças. É neste tema é que entra o debate sobre o papel das vivências familiares para todos os indivíduos. É preciso os outros esperem muito de mim já sou uma pessoa que demonstro prazer e alegria de viver e conviver.

Conhecimento sobre as reais condições materiais da existência. Este diálogo é mais um dos grandes nós da rede temática e importante sobre as necessidades substantivas e

genuínas da condição humana. Saber ter os bens e viver com o que tem não impede de se esforçar pela qualidade de vida para todos os seres humanos. É preciso criar aprendizagens sobre trabalho livre e criador. Aqui é que se afirmam as mais profundas e objetivas ideias sobre a igualdade e a justiça social. Ensinar o valor do trabalho, como diz o Gramsci (1988) é ensinar sobre o principal valor na vida. Ser trabalhador, esse é nosso orgulho que escolta nossa honra de sujeitos dignos, responsáveis e livres. Isto produz a ideia que não posso me contentar com a exploração do meu trabalho. Trabalho é essência da vida. Aqui está a raiz da compreensão de que o mundo pode ser igual e justo para todos. Ninguém direito de não trabalhar, mas tem direito ao trabalho que gera a renda que pode promover a vida boa, ao mesmo tempo em que podemos aprender que ninguém pode viver explorando o trabalho do outro. O sonho mais lindo de sociedade ideal é aquele que diz que no mundo todos deveriam poder trabalhar e poder auferir dos resultados do trabalho. Da ideia de trabalho vem a ideia da renda digna e da dignidade da renda, logo vem a principal fonte que inspira revolucionários que lutam pela igualdade, emancipação e ética de vida justa para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não podemos perder a esperança (confiança) de que é na escola que pode ser possível a geração de antídotos contra a cultura da violência e da estupidez. Se a crise atinge todas as dimensões sociais dos pilares da ordem, é sobre o indivíduo que podemos apostar, desafiando-o a qualificar sua responsabilidade compartilhada, empoderando-se pelo conhecimento em suas dimensões individuais e em seus poderes de conexão com o coletivo. Avançamos muito em termos de uma liberdade como um “deixar-fazer”, do “tudo posso” e do “não preciso nada-fazer” e isto parecia ser uma reação contra as opressões, mas o que mais prende as pessoas as ataduras sociais que tira a responsabilidade em relação a comunidade é falta a liberdade criadora resultante de motivações racionais que não aliena e nem fratura o sujeito nas angústias.

Se a liberdade anda de mãos dadas com a responsabilidade, ela precisa avançar em direção a igualdade solidária do viver e do conviver (SEN, 2000). A liberdade ilusória e ilusionista impede a compreensão da igualdade - própria de uma sociedade livre da exploração, livre da guerra, livre da violência e baseada no reconhecimento mútuo da



dignidade humana - e sem ideia fecunda da igualdade não há como entender a liberdade e sem esta a esperança é abandonada na melancolia.

Sem imagem de futuro a pessoa não luta e nem se esforça por nada e se perde na ideia de nada ser, na falta de reconhecimento da dignidade da própria vida e passa não cuidar de si e nem do outro. Ali está a raiz da violência. Falta ali a cultura do reconhecimento do outro e a cultura do diálogo. Toda a verdadeira ciência propaga a paz e edifica a vida.

Quando o indivíduo tiver condições ideais de criar a si mesmo e projetar-se numa sociedade de justiça social a violência não será a sua sombra. Em momentos de crise de valores na sociedade como um todo, torna-se imperativo se aprender a dialogar e buscar socializar formas de entendimentos dos limites e possibilidade do ser humano. As temáticas da igualdade e da dignidade humana não podem estar apenas escritas, mas inscritas na nossa consciência e ação.

Para que haja, de fato, a formação em direitos humanos é necessário mobilizadores de processos pessoais e grupais de natureza cultural, corpórea, intelectual, espiritual, mental, afetiva e material. Quando o indivíduo é liberado para realizar tudo que necessita para si tem-se aí a oportunidade de desenvolver a capacidade de viver em bem-estar na convivência com o outro sem torná-lo dependente, dominado ou excluído.

Mas nem toda a pessoa pode ser responsável pelo exercício de sua liberdade. Precisa-se, portanto, de estruturas sociais justas ou de direitos sociais básicos e prioritários para proporcionar a igualdade de capacidade, pois a privação de direitos afeta diretamente a autonomia dos indivíduos. Seria impossível imaginar a busca de satisfação humana, a eliminação da pobreza e o direito de obter os frutos do próprio trabalho sem um Estado Democrático, eficaz e eficiente, cuja eficácia pode ser medida em termos da concretude dos direitos humanos.

As reflexões que estão sendo feitas sobre os Direitos Humanos estarem integrados a cultura escolar necessita ser inserida nos esforços da educação para a emancipação. Estudos mostram que quando a escola se organiza com base nos princípios da igualdade, do reconhecimento da diferença, da liberdade, da responsabilidade compartilhada e da dignidade da vida, ela contribui muito para enraizar uma cultura de direitos humanos. No entanto, a escola não é uma ilha e seus atores - os professores - sabem dos problemas para se efetivar tal



educação nos atuais tempos, pois a escola se tornou em apenas mais uma instituição no meio de tantas outras. Os debates são amplos e incluem dimensões culturais que procuram mediar as noções que apostam nos sujeitos e as que apostam nas estruturas, validando os dois discursos e contextualizando a validade das proposições.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARENDDT, Hannah. **Poder e violência**. Rio de Janeiro, Relume Dumará, 2001.
- ADAM, Philippe; HERZLICH, Claudine. **Sociologia da Doença e da Medicina**. Tradução de Laureano Pelegrin. Bauru: EDUSC, 2001. 144 p.
- BOURDIEU, Pierre. *A distinção – critica social do julgamento*. Porto Alegre: Zouk, 2017
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à pratica educativa. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1997.
- (Org.) **Ação Cultural para a libertação**. Rio de Janeiro. Paz e terra, 1969.
- MATURANA, Humberto. **Emoções e Linguagem na Educação e na Política**. Belo Horizonte; Ed. da UFMG, 1998.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários a educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2011.
- SILVA, Enio Waldir. **Estado, Cidadania e Sociedade Civil no Brasil**. Ijuí: Unijui, 2014.
- SILVA, Enio Waldir da e MENEGON, Carolina. **Direitos Humanos e as lutas emancipatórias na contemporaneidade? Economia Solidária e o feminismo**. Ijuí/RS: Unijui, 2018.
- SOUSA SANTOS, Boaventura de Sousa. **Por uma concepção multicultural de direitos humanos**. In: *Sociologia jurídica crítica*. Madrid: Trota; Bogotá: Ilsa. 2009
- SEN. Amartya. 2000. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras.
- TOURAINÉ, Alain. **Poderemos Viver Juntos? Iguais e diferentes**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998.
- WEISSHEIMER, Marc. O legado Crítico de Pierre Bourdieu. In: *Revista Espaço Acadêmico*. Disponível:<http://www.espacoacademico.com.br>