

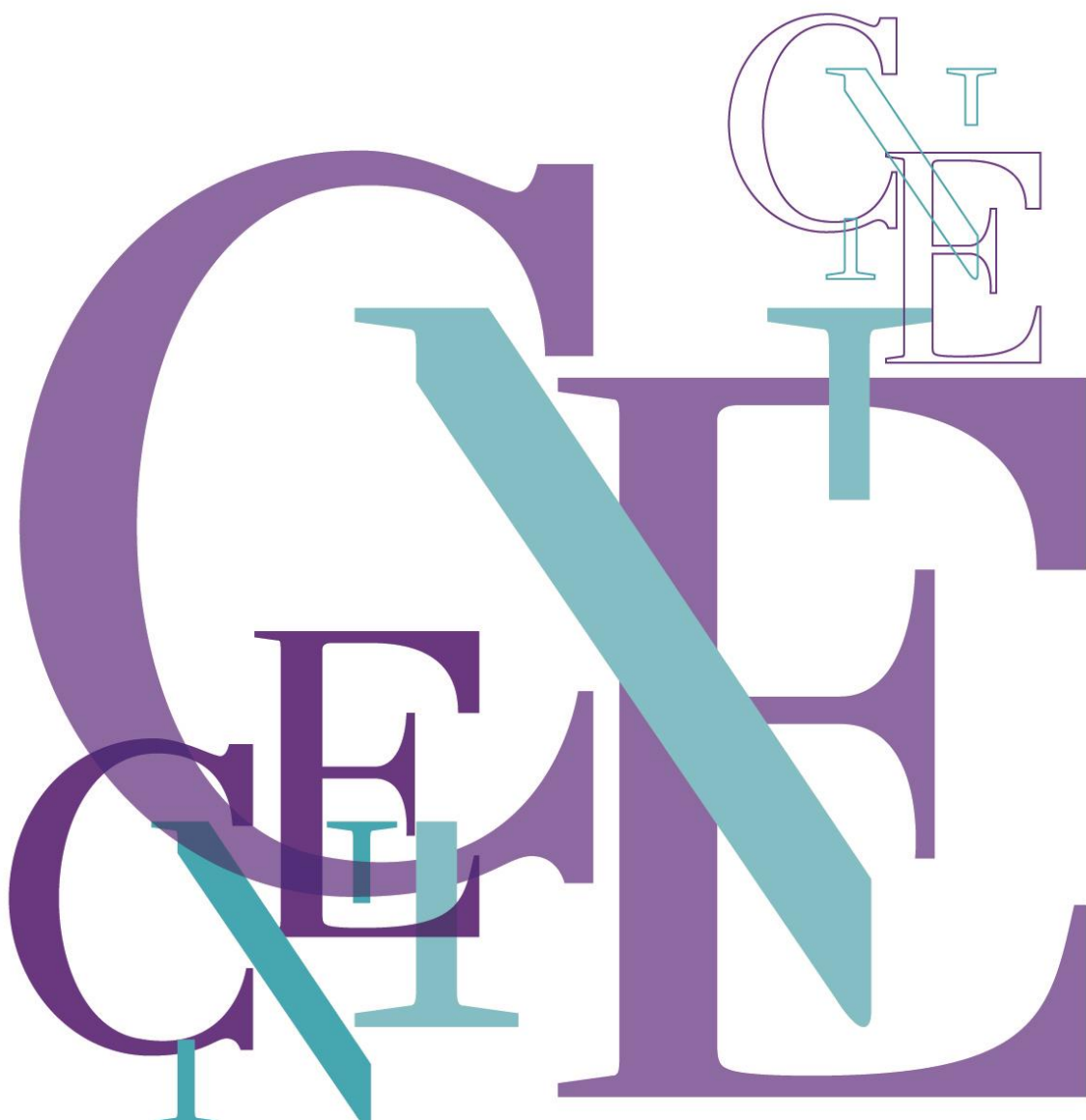
SEMINÁRIOS E COLÓQUIOS



CNE

CONSELHO
NACIONAL^{DE}
EDUCAÇÃO

Os Direitos Humanos hoje 70 anos da Declaração Universal



Os Direitos Humanos hoje: 70 anos da Declaração Universal



CNE CONSELHO
NACIONAL^º
EDUCAÇÃO

As opiniões expressas nesta publicação são da responsabilidade dos autores e não refletem necessariamente a opinião ou orientação do Conselho Nacional de Educação.

Título: Os Direitos Humanos Hoje: 70 anos da Declaração Universal

[Textos do Seminário realizado no Conselho Nacional de Educação em 26 de novembro de 2018]

Autor/Editor: Conselho Nacional de Educação

Direção: Maria Emília Brederode Santos (Presidente do Conselho Nacional de Educação)

Coordenação: Manuel Miguéns (Secretário-Geral do Conselho Nacional de Educação)

Coleção: Seminários e Colóquios

Organização e edição: António Dias; Carmo Gregório e Ana Rodrigues

Composição e montagem: Paula Félix

Edição eletrónica: março de 2021

ISBN: 978-989-8841-33-9

© CNE – Conselho Nacional de Educação

Rua Florbela Espanca – 1700-195 Lisboa

Telefone: 217 935 245

Endereço eletrónico: cnedu@cnedu.pt

Sítio: www.cnedu.pt

OS DIREITOS HUMANOS HOJE

70 ANOS DA DECLARAÇÃO UNIVERSAL

Seminário - 26 de novembro

Auditório do Conselho Nacional de Educação



© Danuta Wojciechowska e APCC – Direitos à Solta, o Jogo da Democracia e Três Dimensões

EXPOSIÇÕES

Direitos à Solta – Danuta Wojciechowska, 30 Ilustrações, APCC;

#StandUp4HumanRights#- Posters for Tomorrow, designers de todo mundo, 40 posters sobre os Direitos Humanos, United Nations High Commissioner for Human Rights;

Direitos Humanos. Todos para todos. 50 anos da DUDH, 7 posters, Comissão Nacional;

Livros e materiais de apoio à Educação para os Direitos Humanos.

Entrada Livre - Inscrição prévia

Programa em: <http://www.cnedu.pt/pt/>



Cartaz do Seminário

SUMÁRIO

NOTA PRÉVIA 6

Secretário-Geral do Conselho Nacional de Educação
Manuel Miguéns

ABERTURA 13

Presidente do Conselho Nacional de Educação
Maria Emília Brederode Santos

Comissário das Comemorações dos 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos
Vital Moreira

CONFERÊNCIA

OS 70 ANOS DA DUDH – HISTÓRIA PARA COMPREENDER 30

Fernando Rosas

PAINEL I

E SE FOSSE HOJE? QUE DIREITOS ESCOLHERÍAMOS? 37

BALADA DE UM BATRÁQUIO, de Leonor Teles.....38

À VOLTA DE... "BALADA DE UM BATRÁQUIO"40

Filipa Reis

OS DIREITOS HUMANOS NÃO DIMINUEM COM A IDADE44

Luísa Pinheiro

LIBERDADE, DIREITOS E GARANTIAS: PARADOXOS E TENSÕES NOS MUNDOS SOCIAIS DA INFÂNCIA47

Maria João Leote de Carvalho

O DIREITO À INFORMAÇÃO E AO CONHECIMENTO.....65

Paulo Guinote

CONFERÊNCIA

EDUCAR PARA OS DIREITOS HUMANOS, EDUCAR PARA O DIREITO. 81

José António Pinto Ribeiro

PAINEL II

EDUCAR HOJE PARA OS DIREITOS DE AMANHÃ 94

OS DIREITOS HUMANOS NO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS FERREIRA DE CASTRO95

António Castel-Branco

O PROJETO I HAVE RIGHTS: PARTILHA DE UMA EXPERIÊNCIA 103

Catarina Marcelino Gomes

QUAL A COR DA LIBERDADE? 108

João Jaime Pires

CELEBRAR..... 118

Teresa Paixão

ENCERRAMENTO..... 121

Pedro Bacelar de Vasconcelos

ANEXOS 125

NOTA PRÉVIA

Manuel Miguéns¹

O Conselho Nacional de Educação organizou, em novembro de 2018, o Seminário *Os Direitos Humanos hoje: 70 anos da Declaração Universal*, com o propósito de comemorar o 70.º aniversário da Declaração Universal dos Direitos Humanos e assinalar a passagem de quatro décadas sobre a adesão de Portugal à *Convenção Europeia dos Direitos Humanos*.

Os Direitos Humanos hoje, como há 70 anos, dirigem-se a todos e tornam-se prementes face a acontecimentos que põem em causa direitos inalienáveis à liberdade, à justiça e à paz no mundo. As distintas formas de discriminação, a crise dos refugiados, a intolerância e o terrorismo são apenas alguns dos exemplos que ilustram o desrespeito pelos Direitos Humanos, apesar da proclamação da Declaração Universal, enquanto ideal comum a atingir por todos os povos e por todas as nações, e das inúmeras convenções internacionais que os assumem e os reafirmam.

Celebrar a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), hoje, implica refletir e debater sobre a educação para os Direitos Humanos, o seu lugar e os seus propósitos, uma vez que todas as pessoas têm responsabilidade na defesa e na vivência dos seus direitos e dos seus deveres enquanto seres humanos. Daí que este seminário tivesse também o objetivo de proporcionar uma reflexão sobre a educação para os Direitos Humanos em torno de algumas questões essenciais:

- a génese, o contexto e a importância da Declaração Universal dos Direitos Humanos;
- outros direitos que poderiam ser considerados hoje no quadro da Declaração Universal;
- a educação para os Direitos Humanos como condição para a concretização e prática efetiva desses direitos;
- a educação no presente para os Direitos Humanos do futuro.

A Presidente do Conselho Nacional de Educação, Maria Emília Brederode Santos, na sua intervenção de abertura, enquadra a celebração dos 70 anos

¹ Secretário-Geral do Conselho Nacional de Educação.

da Declaração Universal dos Direitos Humanos, bem como dos 40 anos da adesão de Portugal à Convenção Europeia dos Direitos Humanos e discute o significado e a importância destes marcos. Identifica este tempo como paradoxal, em que, simultaneamente, se debate a criação de novos direitos, como resposta a novas conjunturas, e se assiste a um certo retrocesso civilizacional, revelado, nomeadamente, pela crise dos refugiados. Lança, por isso, o mote para a reflexão e debate sobre o que pode e deve ainda mudar, sobretudo ao nível da consciência de discriminações e ameaças aos Direitos Humanos, enfatizando que, como sempre, é fundamental, hoje, educar para desenvolver o respeito pelos Direitos Humanos, tornando-os mais reais e universais.

Ainda na Sessão de Abertura, Vital Moreira, Comissário para as Comemorações dos 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, faz o enquadramento da Declaração Universal e da Convenção Europeia, bem como uma passagem pelos inúmeros passos do desenvolvimento da ordem internacional dos Direitos Humanos. Salienta que estamos a comemorar duas datas: os 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, como muitos outros países, e uma coisa só nossa – os 40 anos da entrada de Portugal na ordem internacional dos Direitos Humanos. Vital Moreira deixa algumas notas sobre a Educação para os Direitos Humanos e enumera iniciativas do programa para esta dupla celebração, da responsabilidade da Comissão a que preside. Finalmente reafirma a ideia de que nada é irreversível e que os Direitos Humanos se conquistam todos os dias.

Na conferência intitulada *Os 70 anos da DUDH – História para Compreender*, o historiador Fernando Rosas faz uma explanação sobre a história dos Direitos Humanos, defendendo que o papel inovador e moderno da Declaração reside na detalhada especificação dos direitos, liberdades e garantias individuais. Face ao desrespeito pelos valores subjacentes aos Direitos Humanos, a que se assiste nos dias de hoje, de que dá alguns exemplos, é feito o apelo à luta pela democracia, pela memória e pela escola pública, valorizando o papel do ensino e da educação para a cidadania.

A projeção da premiada curta-metragem *Balada de um Batráquio*, realizada por Leonor Teles, neste Seminário, teve como objetivo lançar o debate a propósito das desigualdades e do desrespeito pela diferença, que constantemente põem em causa o “livres e iguais” patente no primeiro dos Direitos Humanos. A discriminação e o comportamento xenófobo que o filme denuncia são um exemplo de que os Direitos Humanos ainda não são considerados por todos.

No painel I – E se fosse hoje? Que direitos escolheríamos? – Filipa Reis, produtora do filme projetado, faz uma reflexão, a partir do próprio filme, sobre as desigualdades no mundo atual e o facto da educação e da arte serem formas de promover o respeito pelos Direitos Humanos. Reflete sobre a importância do olhar, olhar o quotidiano, olhar o outro, olharmos para nós próprios. Defende que mostrar o filme *Balada de um Batráquio* é por isso importante.

Os Direitos Humanos não diminuem com a idade é o título do texto de Luísa Pinheiro, que traz o tema da discriminação com base no fator idade para a reflexão sobre a DUDH, defendendo que os Direitos Humanos não diminuem com a idade, como mostra, aliás, a provecta idade e a constante atualidade da própria Declaração Universal. Define ainda e mostra as consequências do idadismo, como atitude preconceituosa e discriminatória.

Maria João Leote apresenta um texto com origem num projeto de investigação da autora, no qual reflete sobre a tríade liberdade, direitos e garantias, no que diz respeito à infância. A autora põe em evidência os paradoxos e as tensões nos mundos sociais da infância, partindo de alguns testemunhos de crianças e pensando os Direitos Humanos como condição básica para a dignidade de todos os seres humanos. E aponta a proteção das crianças e o direito que estas têm a um desenvolvimento são e de bem-estar como um desafio da implementação dos Direitos Humanos, que esbarram muitas vezes no “desfasamento entre os modelos de governação legalmente consagrados no Direito internacional e os padrões e práticas sociais e judiciais nacionais”.

Ainda neste painel, Paulo Guinote chama a atenção para o direito à informação e ao conhecimento como um direito inalienável nas sociedades democráticas atuais. No entanto, identifica alguns riscos da sociedade do conhecimento, como a ignorância e o medo que se podem instalar devido a fáceis ilusões criadas através das poderosas tecnologias de informação que podem aprofundar desigualdades e intolerâncias, face aos quais, o direito à educação, alicerçado nos saberes fundadores e humanistas, garante que os cidadãos sejam críticos e conscientes.

Na conferência *Educar para os Direitos Humanos, Educar para o Direito*, José António Pinto Ribeiro começa por apresentar o direito à vida como a primeira afirmação da existência dos seres titulares de direitos, na sua relação com outros direitos, como o direito à liberdade e o direito à igualdade. Analisa, de uma forma evolutiva e em diversos contextos, a questão da igualdade no direito relativamente às diferenças entre os seres humanos, que não sendo relevantes têm, no entanto, consequências na liberdade, na igualdade e na vida. Conclui que os Direitos Humanos e a sua efetiva concretização têm constituído a história da luta pela abolição das diferenças, considerando que, se desejamos uma sociedade de iguais, livres e com direito à vida, o desafio é acabar com a discriminação para que o mundo seja melhor.

No segundo painel – *Educar hoje para os Direitos de amanhã* – incluem-se as intervenções de António Castel-Branco, Catarina Marcelino Gomes, João Jaime Pires e Teresa Paixão.

António Castel-Branco reflete sobre *Os Direitos Humanos no Agrupamento de Escolas Ferreira de Castro*, do qual é Diretor, começando por caracterizar o agrupamento, para dar conta, em seguida, de como se desenvolvem aí as atividades, procurando garantir a equidade e inculcar em todos os alunos os valores da democracia e da liberdade. Para além da abordagem ao nível do currículo, os Direitos Humanos estão presentes na apropriação que os alunos fazem de princípios e valores, no âmbito das atividades e da vivência na escola, num contexto de diversidade.

Catarina Marcelino Gomes apresenta o projeto *I have rights*, cuja génese está ligada às políticas de migração, tomando o conhecimento e a compreensão dos valores subjacentes aos Direitos Humanos e à não discriminação como pilares da coexistência pacífica. No projeto, integrado no Erasmus+, desenvolveu-se um trabalho especificamente com professores de turmas multiculturais que visou identificar e partilhar boas práticas relativamente à educação para os Direitos Humanos, dentro da sala de aula e na escola. Para além da formação de professores e do trabalho conjunto realizado, foram produzidos um guia para professores sobre educação inclusiva e uma publicação sobre a integração dos alunos migrantes e sobre os Direitos Humanos.

O título do texto do diretor da Escola Secundária de Camões, João Jaime Pires, – *Qual a cor da liberdade?* – é o lema do Plano Anual de Atividades da escola para o ano letivo 2018-2019, e corresponde a um verso de um poema de Jorge de Sena que foi aluno do então Liceu Camões e cujo centenário se comemora em 2019. Refere-se ainda que “A cor da Liberdade” é também o título de um livro da autoria de Nelson Mandela. O texto desenvolve-se em torno de três eixos fundamentais: os Direitos Humanos na atualidade, propondo a questão – *Qual o seu sentido na atualidade?* Os direitos humanos e a cidadania no currículo e na escola, com a questão: *Que experiências de aprendizagem proporcionam a defesa dos Direitos Humanos e os Direitos Humanos no projeto educativo da Escola Secundária de Camões.*

Ainda no painel II, Teresa Paixão focou-se na palavra celebração [da Declaração Universal dos Direitos Humanos] para fazer um balanço de programas que, na grelha da RTP2, têm promovido e concretamente mostrado a importância dos Direitos Humanos, sem, no entanto, ter encontrado algum que desse a conhecer os Direitos Humanos, um a um. Refere a autora ter-se reconciliado com a ideia de celebração após esta pesquisa, uma vez que celebrar os Direitos Humanos, é também “frequentá-los”, é homenagear os que estiveram do lado dos direitos, mas também os que ainda não usufruem deles e as manifestações artísticas, nas celebrações, são um ato de criação, o que também é um direito.

Na conferência de encerramento, Pedro Bacelar de Vasconcelos reforça a ideia que os Direitos Humanos envolvem toda a sociedade, todas as instituições e todos os seres humanos e salienta que “É por isso indispensável saber reconhecer a prática dos Direitos Humanos - ou seja, no exercício de direitos próprios, no reconhecimento dos direitos dos outros e na necessidade de garantir a proteção de todos eles – como um processo exemplar de ensino e de aprendizagem.” Invocando o período mais recente da história e da consolidação dos Direitos Humanos, deixa uma chamada de atenção para algum retrocesso na sua universalidade, concluindo que ainda está tudo por fazer, e que o combate pelos Direitos Humanos “ganhou um novo sentido e redobrada urgência”.

No âmbito das Comemorações dos 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, a par do presente Seminário, estiveram patentes, nas instalações do CNE, as exposições:

- Direitos à Solta – Danuta Wojciechowska. 30 ilustrações do jogo Direitos à Solta, editado pela Associação para a Promoção Cultural da Criança
- *#StandUp4HumanRights – Posters for Tomorrow* – designers de todo o mundo. 40 posters sobre os Direitos Humanos, United Nations High Commissioner for Human Rights
- Direitos Humanos. Todos para todos. 50 anos da DUDH. 7 posters, Comissão Nacional para as Comemorações do 50.º Aniversário da Declaração Universal dos Direitos Humanos
- Livros e materiais de apoio à Educação para os Direitos Humanos.

ABERTURA

Maria Emília Brederode Santos²

Bom dia. Queria saudar todos. Muito obrigada por estarem presentes e pela vossa pontualidade. Permitam-me que faça alguns agradecimentos em particular.

Quero agradecer, naturalmente, ao Professor Vital Moreira, que é Comissário das Comemorações dos 70 Anos da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* e dos 40 Anos da adesão de Portugal à *Convenção Europeia dos Direitos Humanos*. Agradeço a sua presença e sobretudo a sua colaboração durante a preparação deste Seminário.

Queria saudar todos os oradores e participantes, sobretudo aqueles que não vêm da educação, que vêm de outros setores profissionais como os *media* e a justiça e que aceitaram vir refletir connosco sobre estas questões dos Direitos Humanos, através da educação.

Quero agradecer, em especial, aos Conselheiros Joana Brocardo, coordenadora da 1.^a Comissão e David Rodrigues, pela colaboração na organização do Seminário, bem como pela sua participação como oradores e também aos Conselheiros Cristina Vieira e Pedro Calado.

Agradeço, também, muito à equipa do CNE, em especial aos assessores Maria Emanuel Albergaria, António Dias e Carmo Gregório e à Ana Estríbio, porque, no meio da preparação do Estado da Educação, que foi um trabalho absorvente, como sabemos, conseguiram organizar este Seminário e, sobretudo, as exposições que estão lá fora e que vos convido a visitar.

Viram que estão à entrada uma série de ilustrações, muito bonitas, da autoria da *designer* Danuta Wojciechowska, feitas para o jogo *Direitos à Solta*, editado pela Associação para a Promoção Cultural da Criança (APCC). É claro que agradecemos muito à APCC o empréstimo das ilustrações e agradecemos à Danuta por ter colaborado, inclusive fazendo a capa do nosso Programa, que é tão bonita. Já dissemos todos que,

² Presidente do Conselho Nacional de Educação.

quando acabar o empréstimo da exposição vamos ficar com uma entrada muito triste, temos de arranjar uma solução.

Também gostava de vos chamar a atenção para o facto de estarem expostos, ali ao fundo, cartazes que foram editados quando se celebraram os 50 anos da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Havia uma Comissão, presidida pelo Dr. Mário Soares, na qual representei o Ministério da Educação, portanto eu sabia que existiam e procurei-os agora, sem sucesso, mas, de repente, o Dr. Sousa Mendes, Secretário-Geral do Ministério da Justiça, que está presente e a quem agradeço imenso, informou-me da existência dos cartazes. Muito obrigada pela oferta deste conjunto de cartazes e por toda a colaboração que foi dando ao longo desta preparação, designadamente com informações, como, por exemplo, sobre a existência dos 40 cartazes editados pela Organização das Nações Unidas e que estão expostos lá fora. A ONU disponibiliza este material, qualquer pessoa pode consultá-los e descarregá-los, uma vez que são de utilização livre e gratuita.

Nesta tripla exposição temos ainda alguns documentos históricos, que nos foi possível recolher, como um pequeno *fac-símile* de *The Bill of Rights*, uma edição portuguesa de 1918 da tradução da *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão*; uma fotografia da assinatura da *Convenção Europeia dos Direitos Humanos* pelo Ministro dos Negócios Estrangeiros do primeiro Governo Constitucional, José Medeiros Ferreira, que, com esse passo e a posterior assinatura dos dois Pactos das Nações Unidas, – o *Pacto Internacional de Direitos Cívicos e Políticos* e o *Pacto Internacional de Direitos Económicos, Sociais e Culturais*, conduziu Portugal na entrada na ordem internacional dos Direitos Humanos, de que estivemos arredados durante a ditadura. Temos ainda expostos livros e materiais de apoio para a educação para os Direitos Humanos, e aqui, faço um agradecimento especial ao Dr. Jorge Sampaio e ao Dr. José António Pinto Ribeiro, pelo empréstimo dos livros de que são autores.

Muito obrigada a todos e a todas. Cumprimento, também, a Senhora Diretora-Geral dos Estabelecimentos Escolares e outras entidades aqui

presentes, são sobretudo amigos que aqui estão, dou a todos as boas-vindas.

Creio que todos temos o sentimento de que é importante, neste momento, recordar, celebrar, defender, promover e educar para os Direitos Humanos.

Estamos num momento paradoxal, sabemos que, desde 1948, os Direitos Humanos têm continuado a expandir-se, ou o seu reconhecimento tem continuado a expandir-se e a aprofundar-se. Há uma lista lá fora, na exposição, com uma série de Convenções e Declarações que foram sendo produzidas e aprovadas, ratificadas, como a *Convenção Europeia dos Direitos Humanos*, a *Convenção sobre os Direitos Políticos das Mulheres*, a *Convenção dos Direitos da Criança*, a *Declaração dos Direitos do Deficiente Mental* e muitas outras³. Não menciono todas, porque estão na lista, a qual, mesmo assim, é só um excerto de um documento mais extenso.

Vai-se tomando consciência de outras formas de discriminação. Muito recentemente também se tomou consciência por exemplo, do idadismo (discriminação pela idade) e da discriminação relativamente à orientação sexual. Debatem-se e criam-se novos direitos, para combater novas ameaças, como o direito dos cidadãos ao esquecimento digital ou como o direito ao livre acesso a água potável ou, mais geralmente, à sustentabilidade do planeta.

Mas, por outro lado, e ao mesmo tempo que isto se estava a passar, ou quase, constatamos ataques e retrocessos que julgaríamos inimagináveis, desde aqueles que a chamada crise dos refugiados veio revelar até àqueles que governos democraticamente eleitos têm vindo a pôr em causa, defendendo a tortura, a discriminação étnica, a própria pena de morte.

Com esses retrocessos e esses ataques temos todos uma consciência mais clara do privilégio que constitui vivermos em regimes que se comprometem em respeitar e procurar implementar os Direitos Humanos, sabendo-se que, como diz Savater, “os Direitos Humanos, em última

³ Vide Pós- Declaração Universal dos Direitos Humanos, p. 126.

análise, não provêm tanto das promessas da luz, como do espanto das sombras, não pretendem conseguir inauditos bens imaginados, mas antes evitar males conhecidos.”

Tomámos, portanto, uma consciência mais nítida desta extraordinária conquista civilizacional que foi conseguir uma declaração universal, e sublinho universal, em que foi possível reunir os direitos, liberdades e garantias civis e políticos e os direitos económicos, sociais e culturais. Eleanor Roosevelt, cujo papel à frente deste processo tem vindo a ser crescentemente reconhecido, dá-nos conta, na sua autobiografia, da dificuldade que foi conseguir essa conciliação entre direitos, que foi defendida por blocos geopolíticos diferentes e que foi afinal o grande avanço relativamente a declarações anteriores.

E hoje, quando tudo isso nos parecia óbvio e natural, de repente damo-nos conta de que foi uma extraordinária conquista civilizacional e parece-nos difícil compreender o retrocesso a que assistimos. “O nosso consolo, o único disponível, mas também o único de que a humanidade necessita quando se cai numa era sombria é o facto de que a História ainda está connosco e ainda pode ser construída.” Vamos esperar que assim seja e dar o nosso contributo para construir a História.

É costume dizer que os Direitos Humanos são uma conquista histórica pela qual há que lutar todos os dias. Educar para os Direitos Humanos faz parte dessa luta. A própria Assembleia Geral das Nações Unidas assim o considerou, quando proclamou a Declaração Universal como, e cito:

“ideal comum a atingir por todos os povos e todas as nações, a fim de que todos os indivíduos e todos os órgãos da sociedade, tendo-a constantemente no espírito, se esforcem pelo ensino e pela educação, por desenvolver o respeito desses direitos e liberdades.”

O CNE gostava muito de poder contribuir para esse esforço civilizacional e é por isso que aqui estamos todos. Muito obrigada.

Vital Moreira⁴

Bom dia a todos. Senhora Presidente do CNE, Senhores Conselheiros, distintos convidados, senhores professores, senhoras e senhores:

É um prazer estar aqui, na minha qualidade de Comissário para as Comemorações dos 70 anos da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* e dos 40 anos da entrada de Portugal na Ordem Internacional de Direitos Humanos. Quero agradecer à Senhora Presidente o convite que me fez e a honra que me deu em participar neste Seminário.

Estamos a meio das comemorações, que foram iniciadas em setembro com o anúncio público do Programa que o grupo de trabalho, a que presido, elaborou. Devo dizer que estamos a realizar o Programa a uma velocidade ótima. Outro dia, à questão do Presidente do República sobre como está a decorrer a execução do Programa, respondi que estamos a executá-lo a 120%, porque, de facto, estamos a acrescentar coisas que não estavam no Programa inicial.

Devo dizer que, das missões públicas que me couberam ao longo da vida, desde 1975 na Assembleia da República até Eurodeputado, passando por várias outras, sempre intermitentes, de facto a minha dedicação à causa pública nunca foi feita do abandono da minha condição de professor universitário na Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra, aquela que mais me gratifica, seguramente, é esta. Não só por ter a ver com a causa que tenho como professor universitário e como cidadão, na verdade, sou presidente do mais antigo Instituto Universitário Português de ensino pós-graduado e de investigação em Direitos Humanos – o *Centro de Direitos Humanos* da minha faculdade, mas também porque, como cidadão e como ator político intermitente, nunca deixei de colocar essa causa entre as prioridades da minha intervenção cívica. E por isso é uma daquelas situações em que se fazem as coisas por gosto e entusiasmo,

⁴ Comissário para as Comemorações dos 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos e dos 40 anos da adesão de Portugal à Convenção Europeia dos Direitos Humanos.
Texto extraído da gravação, não revisto pelo autor.

neste caso, inteiramente *pro bono*, supondo que o que se faz com paixão, se faz ainda melhor. É este o caso e, também por isso, agradeço, mais uma vez, estar aqui convosco.

Na verdade, em Portugal, o que é que comemoramos? Comemoramos uma coisa, juntamente com muitos outros países, os 70 anos da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, mas comemoramos uma coisa só nossa, os 40 anos da entrada de Portugal na Ordem internacional de Direitos Humanos, de que estávamos inteiramente afastados durante os anos da ditadura, até à Revolução de 1974.

A vocação de universalidade dos Direitos Humanos começa em 1948, com a Declaração Universal. Antes dessa data, tinha havido algumas manifestações setoriais e pontuais, a criação da Organização Internacional do Trabalho (OIT) em 1919, a seguir à Primeira Guerra, comemorando-se, para o ano, o centenário desta primeira organização internacional de Direitos Humanos. Isto é evidente para quem, como eu, que nunca pus isso em dúvida, os Direitos dos Trabalhadores são Direitos Humanos.

A verdade é que, até 1948, o número de convenções da OIT era relativamente reduzido e praticamente limitou-se à primeira década. Depois vieram os terríveis anos 30 e a própria OIT entrou em letargia.

Há uma ou duas convenções de Direitos Humanos da Sociedade das Nações que, como sabemos, precedeu as Nações Unidas, entre as duas guerras, até aos anos 30, até ser paralisada pelo nazismo, pelo fascismo e pelo comunismo.

Mas, a história geral dos Direitos Humanos, no plano universal, começa no célebre discurso do Presidente Roosevelt, em setembro de 1941, o célebre discurso *Four Freedoms*, no qual o Presidente, não estando ainda os Estados Unidos em guerra, dirige uma mensagem ao Congresso selecionando quatro liberdades fundamentais, com algumas novidades. Para além da liberdade de expressão e da liberdade de religião, acrescenta duas que não faziam parte do cardápio de liberdades americano, nomeadamente a liberdade de não ter medo e a liberdade de não passar necessidades – *Freedom from fear* e *Freedom from want*.

Isto foi em si mesmo uma revolução, sobretudo proferido por um Presidente dos Estados Unidos e, também, essa é a parte mais revolucionária do discurso de Roosevelt, é a ideia de que essas liberdades devem ser para toda a gente, em toda a parte, e essa – *For everyone and everywhere* – é, porventura, a frase mais extraordinária da história dos Direitos Humanos, naquilo que nos interessa agora, que é a sua vocação universal.

A *Carta das Nações Unidas*, de 1945, é o primeiro instrumento internacional que cita, várias vezes, os Direitos Humanos e que diz que os ataques aos Direitos Humanos foram a causa da guerra e que a preservação da paz e da segurança dependem da observação dos Direitos Humanos. É neste sentido que a viúva de Roosevelt, Eleanor Roosevelt, se transforma na principal campeã da realização dos grandes projetos de Roosevelt, entre os quais a realização de uma *Convenção Internacional dos Direitos Humanos*. Sabemos que não conseguiu a Convenção, mas conseguiu a *Declaração Universal*, de 1948, depois de prolongada negociação. Esta não foi consensual, nessa altura a Guerra Fria já estava instaurada e a União Soviética, tal como outros países comunistas e os países muçulmanos não votaram a favor da *Declaração Universal* e, portanto, esta não saiu como convenção.

Mas a verdade é que se inicia, pelo menos, a ideia da realização da utopia universal dos Direitos Humanos, que deixaram de ser privilégio de um conjunto de países que tinham iniciado a constitucionalização dos Direitos Humanos no final do século XVIII. A primeira foi a *Declaração de Direitos da Virgínia*, em 1776, depois a *Declaração Federal Norte Americana*, de 1789 e, depois, a *Declaração Francesa*, também de 1789.

É aí que começa a verdadeira história nacional dos Direitos Humanos, mas, até à Segunda Guerra Mundial, até à Declaração Universal, Direitos Humanos tinha quem tinha o privilégio de os ter, quem tinha passado por revoluções constitucionais, nós, apenas em 1820, como sabemos. Só em 1822 tivemos a nossa primeira *Bill of Rights* constitucional, mas, em 1948, muitos países não tinham Estados de Direito Constitucional e, portanto, não tinham *Bill of Rights* constitucional.

A Declaração Universal é, assim, uma espécie de dupla revolução, compromete países, que nem sequer a nível nacional garantiam os Direitos Humanos, com o propósito de os tornar um património universal.

A Declaração Universal não tinha força jurídica, mas a ideia era passar a tê-la através de convenções internacionais. A Europa é o primeiro Continente a fazê-lo, com a Convenção Europeia dos Direitos Humanos, de 1950, dois anos depois da Declaração Universal, que dá, pela primeira vez, força jurídica internacional a uma parte dos Direitos Humanos consagrados na *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.

A nível das Nações Unidas, isso só começou nos anos 60. Nos anos 50 há a *Convenção sobre a Não Discriminação*, mas, de facto, os dois Pactos das Nações Unidas, aquilo a que chamamos o Código Internacional de Direitos Humanos, são de 1966 – o *Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos* e o *Pacto Internacional de Direitos Económicos, Sociais e Culturais* – que ainda hoje, juntamente com a Declaração Universal, fazem parte do código fundamental de Direitos Humanos.

Mais uma vez, estes documentos não estão ratificados por toda a gente, os “suspeitos do costume” não ratificaram o *Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos*. Refiro-me à China, à Arábia Saudita e a outros países árabes e muçulmanos; por outro lado, o *Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais* também não foi ratificado por esses países, nem pelos Estados Unidos. Isto para referir apenas alguns exemplos; infelizmente há mais países que não ratificaram, nem uma nem outra das convenções. Mas, quer a nível das Nações Unidas, quer a nível do Conselho da Europa, para referirmos a organização política da cooperação europeia, foram sendo aprovadas dezenas de convenções temáticas de Direitos Humanos: Direitos das Mulheres, Direitos das Crianças, Contra a Tortura, etc. Há dezenas de convenções internacionais, todas de vocação universal, nem todas ratificadas. Só no caso da Europa é que, de facto, hoje, o Conselho da Europa vai desde a Islândia a Vladivostok, desde os Açores ao Mar Cáspio, e, portanto, é uma verdadeira organização pan-europeia – todos os países ratificaram a

Convenção Europeia, e a maior parte deles ratificou várias outras das Convenções do Conselho da Europa em matéria de Direitos Humanos.

A comemoração dos 70 anos da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* significa a celebração dos 70 anos da universalização ou da desejada universalização dos Direitos Humanos. Mas importa que a celebração não seja apenas celebrativa, porque, não só os Direitos Humanos ainda não são universais, como há países que continuam fora da Ordem Internacional dos Direitos Humanos, e, por outro lado, como mostram recentes eventos, estes não são irreversíveis, não podendo, portanto, ser dados como adquiridos. Comemorar os 70 anos é também um ato de militância, é um ato de luta pela universalização efetiva e para que os Direitos Humanos não tenham mais recuos do que aqueles que têm tido periodicamente e, infelizmente, também nos últimos tempos.

A segunda data que celebramos, essa é nossa, é a entrada de Portugal nesta ordem, donde esteve afastado e, claramente, por não cumprir os requisitos para entrar nesta Ordem Internacional dos Direitos Humanos. Portugal não votou a Declaração Universal, desde logo porque não éramos membros das Nações Unidas, como sabemos, Portugal só entrou, num “negócio” entre o Leste e o Oeste, em 1955.

Penso, porém, que se Portugal fosse membro das Nações Unidas em 1948, não teríamos votado a Declaração, é óbvio, por razões similares, embora não idênticas, às de outros países. E, devo dizer que a Declaração Universal nem sequer teve tradução oficial, em Portugal, antes de 1978, para mostrar claramente como Portugal estava fora do mundo. Também não ratificámos nenhuma das Convenções das Nações Unidas sobre Direitos Humanos. Não entrámos no Conselho da Europa, obviamente, mesmo que quiséssemos, não poderíamos entrar, não éramos uma democracia e o Conselho da Europa, criado em 1949, era o clube das democracias liberais da Europa Ocidental.

Não ratificámos a *Convenção Europeia dos Direitos Humanos*, de 1950, também não ratificámos nenhuma das Convenções do Conselho da Europa, justamente por não sermos membros e também não queríamos, nem podíamos vincular-nos a esses Direitos Humanos.

Quando chegámos a 25 de abril de 1974, a verdade é que algumas das convenções mais importantes da OIT, de que fomos membros fundadores, em 1919, como signatários do Pacto de Versailles, do Tratado de Paz, não foram ratificadas por Portugal, durante a ditadura, nomeadamente a célebre *Convenção da Liberdade Sindical*, de 1941.

Fomos ratificando apenas algumas convenções que, obviamente, não buliam com a ordem corporativa do Estado Novo em matéria de direitos dos trabalhadores, portanto, estávamos a zero ou praticamente a zero, em 1974. Antes de nos tornarmos um Estado de Direito Constitucional e com a consagração da *Bill of Rights* constitucional, com a Constituição de 1976, evidentemente não podíamos candidatar-nos a entrar nem na Ordem de Direitos Humanos das Nações Unidas, nem na Ordem de Direitos Humanos do Conselho da Europa. É a *Constituição da República*, de 1976 que cria o mais ambicioso *Bill of Rights* da nossa história constitucional, e também sem paralelo na ordem internacional, devo dizer, sobretudo, não só, mas sobretudo, em matéria de Direitos Económicos, Sociais e Culturais. Nisso terei alguma responsabilidade, fui constituinte, e acho que nos devemos orgulhar de ter uma constituição que não deixa créditos por mãos alheias em matéria de Direitos Humanos.

Aprovada a Constituição que, de resto, receciona a Declaração Universal, de que nessa data nem sequer havia tradução oficial, no seu Artigo 16.º, número 2, como parâmetro de interpretação e de integração da própria Constituição, tornamo-nos, nesse aspeto, um dos países pioneiros. Hoje há várias constituições que procedem à adoção da Declaração Universal, mas nós estivemos entre os primeiros. É a partir da *Constituição da República* de 1976, no I Governo Constitucional, que Portugal vai entrar, a toda a velocidade, na Ordem Internacional dos Direitos Humanos. É então esse Governo, presidido por Mário Soares, e com Medeiros Ferreira como Ministro dos Negócios Estrangeiros, que procede à adesão ao Conselho da Europa.

Há uma fotografia, ali dentro, da assinatura da *Convenção Europeia dos Direitos Humanos*, há a assinatura dos dois principais Pactos das Nações Unidas que já referi, de 1966, e do Protocolo adicional ao *Pacto de*

Direitos Cívicos e Políticos. Depois esse processo mantém-se, concluindo-se exatamente em 1978 com a ratificação desses instrumentos pelo Presidente da República, precedida pela aprovação da Assembleia da República.

Em dois anos assumimos claramente os três grandes instrumentos, dois universais, um europeu, de proteção de Direitos Humanos, e a partir daí recuperámos todo o atraso e passámos para a Primeira Liga de Proteção Internacional de Direitos Humanos. É um facto histórico e é também o título de um artigo meu, do dia 9 de novembro passado, para celebrar a *Convenção Europeia de Direitos Humanos*.

A *Constituição da República* obriga, de facto, Portugal a ter uma política ativa de Direitos Humanos no plano internacional e diz que, além da Constituição, também as Convenções Internacionais de Direitos Humanos são direito interno nacional e direito interno de aplicação direta. Segundo os constitucionalistas, clube a que pertenço, há unanimidade no sentido em que as convenções internacionais vigorem, não só na ordem interna, vinculando a Administração, Tribunais, titulando os cidadãos para reivindicarem esses direitos, além dos da Constituição, mas também com a primazia sobre o direito interno, ou seja, em caso de discrepância entre o nosso direito interno legislado e as Convenções Internacionais, salvo na hipótese improvável de elas serem inconstitucionais, que suponho não acontecer em relação a nenhuma, prevalecem as Convenções Internacionais sobre o direito ordinário.

Nem a Assembleia da República pode votar uma lei contrária às Convenções Internacionais de Direitos Humanos, enquanto Portugal se mantiver vinculado a elas. Isto vale para os Tribunais, vale sobretudo para os Tribunais, que são, portanto, entre nós, os principais garantes das próprias Convenções Internacionais de Direitos Humanos. Antes do Tribunal Europeu de Direitos Humanos, são os Tribunais Portugueses que têm de dar efetividade às Convenções Internacionais de Direitos Humanos.

Passo a umas notas: algumas palavras sobre a Educação para os Direitos Humanos. A própria Declaração Universal dizia que é essencial, para a

efetivação dos Direitos Humanos, a Educação para os Direitos Humanos, tomando as escolas e a educação como primeiras responsáveis da criação de uma cultura para os Direitos Humanos.

No livro que acaba de ser publicado, da autoria de Isabel Alçada e de Ana Maria Magalhães, num prefácio que me foi pedido, afirmo que nós nascemos com direitos. Os direitos são inerentes, o primeiro artigo da Declaração Universal diz que nascemos todos livres e iguais em direitos e, portanto, se há alguma coisa inerente, nesta civilização de Direitos Humanos, que nasceu no século XVIII, com o Iluminismo, o Humanismo e o Liberalismo, é exatamente a ideia de que somos todos titulares dos Direitos Humanos, desde o nascimento. Só que não nascemos ensinados, nem nos direitos, nem nas responsabilidades para assumir os direitos e para respeitar os direitos alheios.

Os direitos implicam obrigações e a principal obrigação é que os nossos direitos sejam respeitados. Para que respeitem os nossos direitos, temos de respeitar os direitos dos outros. É por isso que nós, os juristas, costumamos falar em três obrigações do Estado em relação aos Direitos Humanos: uma é respeitá-los, não violar os Direitos Humanos; outra é protegê-los contra terceiros, e daí existe, portanto, o direito à proteção; finalmente, uma obrigação de realização, em relação àqueles direitos como os Direitos Económicos, Sociais e Culturais, que precisam de legislação e de financiamento do Estado, os chamados Direitos Positivos.

Os Direitos Humanos devem começar a aprender-se quando se é criança, sobretudo nas escolas, e é por isso que a Educação para os Direitos Humanos se tornou uma responsabilidade essencial da UNESCO e do Conselho da Europa. Existem inúmeros manuais, imensa literatura sobre a Educação para os Direitos Humanos, sozinha ou integrada na Educação para a Cidadania, de que nós temos uma longa tradição desde o Liberalismo. O primeiro manual de Cidadania foi publicado ainda nos anos 30 do século XIX e os vintistas foram os primeiros a tomar a Educação para a Cidadania como elemento essencial da formação para os direitos fundamentais. Tornar súbditos em cidadãos foi, porventura, a maior responsabilidade e o maior empenho dos vintistas, e, depois, dos

demais progressistas dos movimentos constitucionais em Portugal, como os setembristas e os republicanos.

Penso que, depois do 25 de abril, esquecemos um pouco essa responsabilidade, não basta ter Direitos Humanos, nem ser cidadão, é preciso aprender a ser cidadão e é preciso aprender os Direitos Humanos. O ex-Presidente Ramalho Eanes, uma vez disse que a República Constitucional de 1976 nos deu os direitos, fez-nos cidadãos, mas esqueceu-se de formar cidadãos e fazer a respetiva formação em cidadania. Eu penso que, ao longo de 40 anos, tenho sido uma das vozes, felizmente não a única, a lutar por um espaço curricular de Educação para a Cidadania e Educação em Direitos Humanos. Recentemente, isso foi levado a cabo de forma efetiva e é com alegria que vejo esse desenvolvimento. Portugal converge com outros países do mundo e, em particular, com outros países da Europa que aceitam dar seguimento à sua responsabilidade nesta matéria.

O Programa da dupla celebração que fazemos, elaborado por um grupo de trabalho, de que me é dada a responsabilidade de coordenar, com representantes especiais de vários Ministérios, entre os quais o Ministério da Educação, cuidou de dar à dimensão da Educação para Os Direitos Humanos e às escolas, bem como à educação em geral, um peso particular. Se virem o Programa, disponível na internet, verão a enorme quantidade de projetos e de eventos na área escolar e educativa destas celebrações. Quero agradecer ao Ministério da Educação o empenho que pôs nesta celebração. O Programa está a ser levado a cabo inteiramente, também aqui com alguns acréscimos e mais-valias supervenientes.

Mas quero dar relevo a quatro realizações que, a meu ver, como responsável geral pelo Programa, me apraz registar. Em primeiro lugar, o lançamento do já referido livro infantil sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Foi pedido a Isabel Alçada e a Ana Maria Magalhães, conhecidas autoras de livros para crianças, que elaborassem uma história sobre a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* na escola, que foi ilustrada pelo gabinete de André Letria. O livro acaba de ser publicado, trata-se de uma história divertida e penso que vai ser um êxito editorial,

trata-se de algo concreto, elaborado para as crianças, os pais e os educadores. Intitula-se *Livres e Iguais, os Direitos Humanos na Escola*.

A segunda é um Concurso de Escolas com projetos sobre os Direitos Humanos. Lançado em setembro, este concurso teve a candidatura de dezenas de escolas públicas e privadas, está em curso, tem um prémio no final para crianças e professores – uma visita a Paris, durante uma semana, financiado pela Caixa Geral de Depósitos, agradeço aqui esse patrocínio. O concurso terá cinco júris regionais e um júri nacional, ao qual presidirei, e o prémio será anunciado no dia 10 de dezembro. Neste momento, creio haver um entusiasmo geral nas escolas inscritas, os júris regionais vão reunir brevemente e o júri nacional reunir-se-á alguns dias antes do anúncio público do prémio.

A terceira é a realização de uma corrida para os Direitos Humanos, no dia 9 de dezembro. Haverá cinco corridas, uma por cada região do Continente. Será uma festa, para a qual estão preparadas 7000 camisetas com a estampa dos logotipos, o das comemorações e o da corrida. Esta corrida é subvencionada pela Sport Zone, agradeço também este apoio. As corridas são sobretudo dirigidas às crianças e aos jovens das escolas, mas é para toda a gente que se queira associar ao evento.

E, finalmente, uma outra iniciativa, que é uma APP para *smartphone*, saída da Secretaria de Estado da Educação e da Secretaria de Estado da Igualdade e da Cidadania. Esta aplicação, elaborada por um gabinete, chama-se *Academia MyPolis*, é dirigida a jovens, contém jogos e é uma ferramenta para a introdução e aprofundamento em Educação para a Cidadania em Direitos Humanos.

Celebrar os 70 anos da Declaração Universal e os 40 anos da entrada de Portugal na Ordem Internacional de Direitos Humanos é uma coisa com que todos nos devemos congratular.

Mais uma vez, afirme-se, em Portugal temos um elevado nível de proteção dos Direitos Humanos, mas não estamos isentos de algumas manchas comprometedoras, desde logo, a violência doméstica, a situação nas prisões, a discriminação étnica, e outras. Ainda ontem decorreu uma

marcha contra a violência sobre as mulheres e, portanto, a celebração, aqui, não pode ser apenas congratulatória, deve ser uma celebração que nos torna conscientes daquilo que falta realizar, da ideia, mais uma vez, de que nada é irreversível e que os Direitos Humanos se conquistam todos os dias, que não podem ser dados por adquiridos e que estas celebrações devem ser o momento para nos propormos conquistar aquilo que ainda falta. Obrigado pela vossa atenção.

Os Direitos Humanos hoje: 70 anos da Declaração Universal

CONFERÊNCIA

Presidente da Mesa – Joana Brocardo
CNE

OS 70 ANOS DA DUDH – HISTÓRIA PARA COMPREENDER

Fernando Rosas⁵

Exma. Senhora Presidente do Conselho Nacional de Educação, Dr.^a Maria Emília Brederode Santos, Exmo. Sr. Comissário das Comemorações dos 70 anos da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (DUDH), Professor Doutor Vital Moreira, minhas senhoras e meus senhores:

Começo por agradecer à Dr.^a Maria Emília Brederode Santos o honroso convite para intervir no programa das comemorações da DUDH que o Conselho Nacional de Educação em boa hora resolveu levar a cabo, neste “tempo paradoxal” e perigoso em que a luta pela expansão e reconhecimento de novos direitos se faz a par da reemergência de ideologias, movimentos e políticas que põem abertamente em causa o espírito e a letra das conquistas civilizacionais da Vitória sobre o nazi-fascismo na II Guerra Mundial e da DUDH que as formalizou em norma universal de conduta política e social.

E é natural que assim seja posto que, na resolução da Assembleia Geral das Nações Unidas que aprovou a Declaração e a proclama como “ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações”, se explicita que o esforço para “promover o respeito a esses direitos e liberdades” se há de centrar no ensino e na educação. E, a meu ver, é bem que assim seja: em matéria de salvaguarda da democracia a escola não é neutra. Cabe-lhe até uma dupla pedagogia: a de praticar democracia no seu próprio funcionamento e a de ensinar, fomentando a capacidade crítica e livre e informada dos cidadãos e cidadãs do futuro.

São muito antigas as declarações ou codificações políticas e religiosas de direitos, desde o “cilindro de Ciro” do rei persa, **Ciro o Grande**, no séc. VI a.C. até à **Magna Carta** da Inglaterra medieval em 1215. Mas o entendimento moderno dos direitos individuais do cidadão e das suas liberdades e garantias é fruto, no mundo ocidental, das revoluções burguesas dos finais do século XVII em Inglaterra (a *Bill of Rights* é de

⁵ Universidade Nova de Lisboa

1689) e, sobretudo em França, com a *Déclaration des Droits de L'Homme et du Citoyen* de 1789, reformulada pela Convenção da I República em 1793. Também em 1789, os primeiros dez *amendments* propostos por influência de Jefferson à Constituição norte americana de 1787 constituirão uma **Declaração de Direitos** complementar à Constituição e fruto da revolução independentista americana de 1776.

Mas é o liberalismo revolucionário francês dos finais do século XVIII que, inspirado no iluminismo racionalista, redescobre o indivíduo como titular de direitos e deveres, arrancando-o ao magma organicista, hierático e opressor das concepções societais do Antigo Regime. A Revolução Francesa considerará a comunidade de cidadãos livres e juridicamente iguais perante a lei como a pátria, o contrário da nação orgânica; a expressão livre das suas vontades – um cidadão um voto – como o fundamento da soberania popular e esta como fonte legitimadora do poder político. As revoluções burguesas dos séculos XVIII e XIX proclamam assim os direitos fundamentais do homem livre, igual e fraterno como uma decorrência do direito natural, uma realidade ontológica, imprescritível e inviolável e fizeram disso uma declaração universal, semelhante às normas reveladas nas tábuas da lei de Moisés, em cuja representação iconográfica, durante a Revolução Francesa, nem sequer faltava o olho do Ente Supremo, ou seja, a sacralização do Homem livre. Não é por acaso que a *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* foi uma das principais fontes inspiradoras da DUDH promulgada em 1947 pelas Nações Unidas: e que ela marcou uma nova época na longa batalha pela dignificação e emancipação da grande maioria da condição humana.

Mas a universalidade que essas cartas de direitos anunciavam esteve longe de ser cumprida na época do liberalismo oligarquizado do século XIX, restrita que foi aos extratos sociais emergentes política e economicamente do triunfo sobre o Antigo Regime. O desenvolvimento do capitalismo e a II Revolução Industrial do último quartel do século XIX com o surgimento do proletariado industrial moderno e de novas classes médias, com a massificação da política, trouxeram à luz do dia uma tripla e aguda lacuna:

- Por um lado, mesmo os direitos e liberdades consagrados pelas declarações revolucionárias do século XVIII não reconheciam aquela massa da população trabalhadora rural ou urbana, ou só muito restritivamente;
- Por outro, faltava agora a qualquer das anteriores declarações de direitos aqueles que decorriam das novas realidades sociais e da necessidade de salvaguardar os direitos, liberdades e dignidade da classe operária e do mundo do trabalho e da mulher;
- Para não falar dos direitos dos povos coloniais sujeitos a novas formas de escravatura e de extermínio, nesta época de corrida dos impérios para a África e a Ásia.

Assim sendo, o período que medeia entre a Revolução Francesa de 1848, a Revolução de Outubro de 1917 na Rússia e a impetuosa onda revolucionária na Europa e na Ásia do pós I Guerra Mundial, constitui um ciclo de combates feito de reformas e de levantamentos revolucionários pelos direitos políticos e sociais do mundo do trabalho, das mulheres e dos povos colonizados. As reformas foram escassas e parciais e as revoluções, à exceção da revolução soviética na Rússia e em algumas das suas nacionalidades adjacentes, foram derrotadas no pós-guerra. E sabemos hoje o preço que essa vitória do socialismo “num só país” teve em termos da brutal degenerescência estalinista na União Soviética.

O facto é que, no rescaldo dessa derrota da vaga de agitação social revolucionária que varreu a Europa do pós-guerra, se abre um ciclo de reação contrarrevolucionária já a borbulhar política e ideologicamente contra a entrada das massas na política, contra a ameaçadora desoligarquização do poder instalado, desde a transição do século XIX para o século XX. É a apologia do regresso utópico ao Antigo Regime, contra os valores da Revolução Francesa e das suas declarações de direitos fundamentais, que surge como doutrina de resposta à crise do liberalismo. É a apologia de um nacionalismo organicista e corporativo contra o cosmopolitismo e o internacionalismo, a defesa do “Estado forte” e ditatorial contra o socialismo e o comunismo e para tal a liquidação da democracia política, a nova sujeição do indivíduo e dos seus direitos a um “interesse nacional”, a um *volksgemeinschaft* totalitário e livremente interpretado pelo Estado ou pelo partido único. É o fascismo feito utopia mítica e transclassista de regeneração nacional e racial, cavalcando demagogicamente o medo, a raiva, o descontentamento e a insegurança de

largos setores da população dramaticamente atingidos pelos efeitos da guerra e para quem o liberalismo oligárquico não tinha resposta. E será a rendição do liberalismo conservador e de largos setores das classes possidentes a este ímpeto antissocialista e antidemocrático a abrir o caminho à “época dos fascismos”, esse novo ciclo de regressismo civilizacional, de opressão, de racismo, de irredentismo imperialista que desaguou catastroficamente na II Guerra Mundial e no horror do extermínio do Holocausto.

A vitória da frente mundial contra o nazi-fascismo trouxe a noção, ao menos como conceito, de que a paz era inseparável do respeito pelos direitos fundamentais, entendidos agora de uma forma alargada, à luz da experiência histórica, como extensíveis a um novo tipo de aquisições civilizacionais. Não bastava criar um novo organismo internacional de gestão dos conflitos e manutenção da paz, tutelado pelas superpotências vencedoras, como acontecera com a Sociedade das Nações; não bastava sequer que a *Carta das Nações Unidas* vinculasse os estados-membros “ao respeito universal e observância dos direitos humanos e liberdades fundamentais para todos, sem distinção de raça, sexo, língua ou religião”. Quando, no pós-guerra, foi conhecida a dramática dimensão dos crimes do nazi-fascismo, foi entendido que era necessário algo mais: atualizar, precisar o conteúdo e voltar a proclamar com a solenidade de uma declaração universal a imprescritibilidade desta versão alargada dos Direitos Humanos como fundamento da nova ordem internacional do pós II Guerra Mundial.

E assim se fez. Foi criada, sob a responsabilidade do Canadiano John Peters Humphrey, a Comissão dos Direitos Humanos das Nações Unidas encarregada de preparar o que foi inicialmente concebida como uma Carta de Direitos e depois se transformou na ***Declaração Universal dos Direitos Humanos***, aprovada a 10 de dezembro de 1948 pela Assembleia Geral das Nações Unidas com 48 votos a favor, nenhum contra e oito abstenções.

A Declaração não é um tratado, não obriga legalmente os governos, mas funciona expressamente como definidora dos conteúdos e significados das “liberdades fundamentais” e dos “direitos humanos” cujo respeito é

consignado na carta das Nações Unidas como vinculativo para todos os estados membros. Por isso mesmo, ela influenciou inúmeras Constituições políticas e é a génese de vários tratados internacionais que detalham os seus conteúdos, designadamente as convenções: **Sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial; Sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher; Sobre os Direitos da Criança e Contra a tortura e Outros Tratamentos Penais Cruéis, Desumanos ou Degradantes**. E pode considerar-se que a DUDH informará também as históricas resoluções da Assembleia Geral das Nações Unidas de Dezembro de 1960 consignando o **Direito à Autodeterminação e Independência dos povos colonizados** que marcam igualmente no pós-guerra o período de descolonização.

Deve considerar-se, todavia que aquilo que é radicalmente inovador e moderno na nova DUDH é a detalhada especificação do conteúdo dos direitos, liberdades e garantias individuais (contra a prisão arbitrária, a tortura, o exílio forçado, a escravatura, em defesa das liberdades fundamentais, da presunção de inocência, do direito a um julgamento justo e imparcial, da liberdade de circulação) e sobretudo o alargamento do conceito de direitos fundamentais para além dos direitos individuais e políticos, aos direitos económicos e sociais (direito ao trabalho com direitos, salário igual/trabalho igual, remuneração equitativa e justa, liberdade sindical, direito à segurança social, direito à saúde e assistência, à dignidade do nível de vida...), e aos direitos à educação e à cultura, agora tomados como direitos humanos universais.

Não é possível a ninguém desconhecer que nos dias de hoje os valores subjacentes à DHUH são novamente desafiados e contestados por uma nova vaga de revisionismo autoritário, antidemocrático e até, por vezes, de laivos fascizantes. É certo que no pós-guerra tais valores nunca deixaram de ser mais ou menos grosseiramente violados por diversos regimes, em vários países e sempre nas conjunturas de novas guerras regionais. Mas o consenso teórico que os sustentava como moral e direito internacionais mantinha-se como padrão. Aquilo a que assistimos neste momento é a uma tentativa de rotura paradigmática com esses valores por parte da vaga

montante da extrema-direita, sustentada na nova arrogância unilateralista e antidemocrática da Administração Trump nos EUA, mas também nos novos ensaios de irredentismo imperial por parte de outras potências autocráticas concorrentes como a Rússia de Putin ou a China, para não falar da verdadeira degenerescência autoritária e antidemocrática de regimes como a Turquia de Erdogan, o Estado de Israel, a Síria de Assad, ou a Arábia Saudita, protegidas tutelarmente pelas potências suseranas. A corrida aos armamentos, as novas aventuras militares imperiais, a agudização da disputa por zonas estratégicas de influência entre novos e velhos impérios, fazem do belicismo e do risco da guerra generalizada não só uma ameaça à paz, como a principal ameaça aos Direitos Humanos das populações vítimas desta nova desordem internacional.

Vive-se internacionalmente, e também no chamado mundo ocidental, uma situação com inquietantes paralelismos com os anos 20/30 do século passado, tendo igualmente como pano de fundo uma crise profunda e prolongada do capitalismo global, com um pico na crise 2008/09, mas com previsões para breve de novas situações agudas. O neoliberalismo que dela emergiu atacou por todo o lado os direitos sociais conquistados no pós-guerra, fomentou o desemprego, os cortes salariais e nas pensões, precipitou na emigração os jovens qualificados, minou o Estado social, a saúde pública e a escola pública, esvaziou paulatinamente as competências democráticas dos Estados nacionais e acentuou entre países e dentro de cada país o fosso entre pobres e ricos. Em vários países preparam-se, agora frontalmente, para pôr em causa a independência dos tribunais, a liberdade de expressão e o pluralismo político e informativo. E sobre o rasto da insegurança, de medo e de ira e de desilusão que deixou nas classes médias, na juventude e no mundo do trabalho, cavalga agora a onda do novo populismo xenófobo, racista e antidemocrático de extrema-direita. A História ensina-nos que, tal como nos anos trinta, a direita radical não só não é uma alternativa ao capitalismo neoliberal, como será uma forma reforçada de autoritarismo antiliberal para o impor com renovada violência e demagogia. A este novo nacionalismo xenófobo nem sequer faltam, como no século passado, instrumentos inovadores e, insuspeitamente eficazes de propaganda: as redes sociais informáticas a

espicaçarem os instintos primitivos, a manipulação informativa, a competição desenfreada, o novo analfabetismo e a abolição cidadã, o terreno onde se aninha o ninho da serpente. E novamente como no passado recente, vemos os poderes conservadores tradicionais a incorporar programática e politicamente a extrema-direita, inclusivamente chamando a governar em vários países europeus ou apoiando-a no seu assalto ao poder no Brasil ou nos EUA. Dir-se-ia que se repete como tragédia a rendição do liberalismo que há perto de um século franqueou as portas ao fascismo.

Todo este processo, escusado será acentuá-lo, põe diretamente em causa o mundo das referências fundamentais que sustenta a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Se me permitem uma nota pessoal, confesso que observo este processo não tanto com desânimo, mas com angústia. Assistir no outono da vida ao ressurgimento dos fantasmas que tanta luta, tantos sacrifícios a tanta gente custou para que os julgássemos para sempre esconjurados, é uma surpresa dolorosa e, apesar de tudo inesperada. Mas a urgência, se me permitem afirmá-lo, está em não recuar. O que hoje se coloca nas modernas sociedades democráticas é o alargamento da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* à salvaguarda dos novos direitos das minorias de género, de etnia ou de classe ou os direitos e deveres contra a catástrofe climática e ambiental, ou o direito à paz contra o rearmamento e a guerra e não o sacrifício ou a impunidade da violação dos direitos políticos, sindicais, sociais, educativos, que custaram rios de sangue a conquistar e a consagrar universalmente. No fundo somos convocados, como cidadãos, para uma nova batalha civilizacional com três frentes muito importantes: a da luta cívica pela democracia política e social, a da luta pela Memória e a da luta da escola pública pelo ensino e educação para a cidadania. A verdade, como dizia o poeta, é que “não há machado que corte a raiz ao pensamento”.

PAINEL I

E SE FOSSE HOJE? QUE DIREITOS ESCOLHERÍAMOS?

Presidente da Mesa – Pedro Calado
CNE

BALADA DE UM BATRÁQUIO

DE LEONOR TELES

SINOPSE Documentário português, de curta-metragem, sobre o costume de colocar sapos de loiça em espaços comerciais como forma de afastar pessoas de etnia cigana. O filme mostra uma intervenção no espaço quotidiano, denunciando um comportamento xenófobo, enraizado em estereótipos e preconceitos. Entre outros prémios, *Balada de um Batráquio* foi galardoado com o Urso de Ouro para a Melhor Curta-Metragem no Festival de Berlim – *Berlinale Shorts* – 2016.

Os Direitos Humanos hoje: 70 anos da Declaração Universal

À VOLTA DE... "BALADA DE UM BATRÁQUIO"

Filipa Reis⁶

Senhora Presidente, muito obrigado por este convite. É um prazer estar aqui.

Eu acho que vou fazer uma intervenção um pouco mais pessoal, não sou nenhuma entidade na matéria, mas sou alguém que tenta trabalhar sobre os Direitos Humanos e tenta refletir sobre esta temática.

Se nós pensarmos no mundo atual, aquilo que se vê é que existem desigualdades à nascença que, depois, são muito difíceis de ser ultrapassadas. Talvez o maior instrumento que temos para combater essas desigualdades seja a educação e por isso estamos aqui todos hoje.

No meu trabalho, há determinados temas de que eu gosto de tratar, mas, acima de tudo, a minha preocupação é o olhar. O olhar constrói o cinema e cada pessoa que faz um projeto cinematográfico tenta trazer o seu ponto de vista, o seu olhar e, portanto, a minha maior preocupação é como nós olhamos o outro, é a importância de nos colocarmos ao lado do outro, de termos um processo de partilha, mas, ao mesmo tempo, também, quando estamos a escolher os temas que vamos tratar, como é que nos afastamos e nos pomos de fora. Isto porque, no nosso dia-a-dia, é muito difícil não termos um olhar viciado pela classe social da qual fazemos parte, pelo meio em que estamos inseridos, diria que, antes do mergulho num projeto, a minha preocupação é afastar-me.

Esse afastamento pode ser feito com viagens, talvez a maneira mais burguesa de o fazer, mas também pode ser da maneira como andamos na rua, como fazemos um percurso diferente daquele que fazemos todos os dias, se calhar, nesse dia, apanhamos um autocarro e não o metro, como,

⁶ Produtora do filme *Balada de um Batráquio*, realizado por Leonor Teles (galardoado com o Urso de Ouro para a Melhor Curta-metragem, Festival de Berlim – *Berlinale Shorts* – 2016), exibido no Seminário.

Texto extraído da gravação, não revisto pela autora.

se calhar, colocamos uns fones, e vamos a ouvir música e tentamos ver de fora. Olhar as pessoas que estão na rua.

É através de um processo artístico, portanto, da arte, que eu tento defender os Direitos Humanos. Talvez não seja a única maneira, seguramente, mas é aquela que me calhou a mim, por profissão.

Eu acho que a arte tem esta capacidade de alterar a perspetiva com que nós olhamos para as coisas. A arte altera o olhar, não só o olhar do artista, como o olhar do que olha aquilo que nós fazemos.

Eu trabalho muitas vezes com populações vulneráveis e os temas que mais abraço são a educação; o combate ao racismo; a reflexão sobre como recebemos os que vêm de fora; nomeadamente, eu trabalhei muito com comunidades de pessoas que vieram dos PALOP e com os seus filhos; a condição dos reclusos e a celebração da força e da resiliência das mulheres. E são esses os temas que eu tenho tratado, tentando sempre complexificá-los e nunca os simplificar.

Tento sempre, quando vou para estas comunidades, colocar-me ao nível das pessoas. Trabalhar com pessoas em estados vulneráveis não é caridade, nós ganhamos a nossa vida retratando aquelas pessoas, ou seja, há um lado um pouco vampiresco, e por isso eu acho que tem de se ter muito cuidado para não cairmos numa tentação. Penso sempre: o que é que eu vou deixar aqui? Como é que vou trocar, de uma forma verdadeira? O que é que posso deixar da minha vida, da minha experiência, porque eu estou a levar muita coisa de volta.

Acho que é nesta base de relação, mesmo antes de haver os filmes e os programas de televisão, é nesta base de relação, repito, entre nós e o outro, do que vai ficar, de tudo o resto, que é importante o que estamos a fazer, para mostrar às outras pessoas, ou seja, é esta relação que estabeleço com os sujeitos que eu retrato, o que, a seguir, as outras pessoas vão ver. Se essa relação não for verdadeira, quando me vou embora, não vou deixar nada, é como se aquilo que estive a fazer fosse lixo. Essa é sempre a minha maior preocupação, se nós não nos damos a conhecer às pessoas, eu acho, também, que não temos o direito de as conhecer.

Seja para tratar estes assuntos, relacionados com a integração social, odeio esta expressão – integração social – prefiro dizer que abraçamos a diversidade, porque integrar supõe que o outro tem de se integrar na nossa realidade, e aquilo que eu sinto é que nós é que temos de abraçar essa diversidade, seja para estudar assuntos ligados à educação, tento estar ao lado dos alunos e tento lembrar-me de como era quando era aluna, eu tenho de saber colocar-me no papel do outro para o conseguir retratar.

Se cada um fizer a sua parte, na sua área, na sua área de trabalho e de vida, eu acho que, certamente estarão a lutar por um mundo melhor. É isso que eu tento fazer.

A minha missão é promover a educação do olhar, tanto a fazer televisão, como cinema, como produtora ou como realizadora, tento sempre pensar no que estou a fazer e como é que isso contribui para os arquivos nacionais. Quando trabalho para a RTP, penso que daqui a 50 anos o meu trabalho continuará lá e outras pessoas vão poder pesquisá-lo, no cinema, tenho a noção de que os filmes vão estar na Cinemateca, vão estar no ANIM (Arquivo Nacional de Imagem em Movimento) e, portanto, fazem parte da nossa história. Isso é uma enorme responsabilidade, o que vamos lá deixar e como é que o estamos a tratar e, assim, a minha preocupação não é só com os temas, com estes temas de que eu trato, mas também com a forma.

A forma é tão importante quanto o tema, porque se os filmes têm de ser artisticamente válidos, eu acho que, por exemplo, esta mostra que trouxemos aqui, *A Balada de um Batráquio*, revela essa importância. Se a Leonor Teles não soubesse encontrar conteúdo, à volta do que é ter sapos à porta das lojas para afastar os ciganos, se ela não conseguisse ter dado a essa revolta que tinha uma forma artística, nós não tínhamos viajado tanto e mostrado o filme. Se calhar não era no mundo inteiro, nos mais de 100 festivais onde o filme passou, onde certas pessoas disseram: “mas, em Portugal, fazem isto? Colocam-se sapos à porta das lojas para afastar a comunidade cigana?” Decerto nunca teríamos chegado tão longe. Porquê? Porque se a forma, se o valor artístico não estivesse lá, não teria sido

possível. Eu acho que o valor artístico é essa capacidade que nos dá para viajar no mundo e para tratar destes temas a uma escala global.

OS DIREITOS HUMANOS NÃO DIMINUEM COM A IDADE

Luísa Pinheiro⁷

Introdução

O envelhecimento da população é um fenómeno global, que acarreta a necessidade de intervenções cada vez mais inovadoras, nas mais diversas áreas, para fazer face aos desafios de uma crescente longevidade. Portugal não é exceção e encontra-se sinalizado como um dos países mais envelhecidos do mundo. Recentemente foram divulgadas projeções que indicam que em 2050 Portugal deverá mesmo ser a nação mais envelhecida da Europa e o terceiro país mais envelhecido do mundo, só atrás da Coreia do Sul e do Japão (Fonte: Centro de Investigação em Envelhecimento da Universidade de Southampton, 2014).

Setenta anos após a sua adoção pela Assembleia Geral da ONU, a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* é tão poderosa como foi no seu primeiro dia. Este marco é uma grande lembrança de que os Direitos Humanos não diminuem com a idade.

Artigo 2.º da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*

“Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação.”

Verifica-se que a discriminação com base no fator idade ainda não é identificada na *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, como um princípio de igualdade e cidadania.

⁷ Presidente da Associação Cabelos Brancos.

O Que é o Idadismo?

O idadismo é uma atitude preconceituosa e discriminatória com base no fator idade, sobretudo em relação a pessoas mais velhas.

Esta discriminação conduz à marginalização generalizada, pobreza e abuso de pessoas mais velhas e tem impactos negativos na sua saúde e bem-estar. O idadismo está em toda parte, mas temos a tendência de negar os seus efeitos negativos, não o consideramos tão sério e prejudicial como outras formas de discriminação (como o sexismo ou o racismo) e falhamos na tomada de medidas para o combater.

Torna-se premente:

- Aumentar a consciencialização sobre a magnitude e a gravidade do idadismo mais do que nunca;
- Estabelecer uma comunidade duradoura e uma plataforma de ação contra o preconceito com base na idade;
- Iniciar novas colaborações em torno do envelhecimento e idadismo.

Exemplos de manifestações idadistas:

- Indústria cosmética e alimentar – utilização do termo antienvelhecimento;
- Mercado de trabalho, comunicação social;
- Leis que excluem pessoas além de uma certa idade do acesso a um tratamento cirúrgico inovador;
- Em observações como "é demasiado velho para...";
- Nas crenças de que os jovens são "mais inteligentes, inovadores, criativos, mais dinâmicos, mais capazes" do que os velhos;
- Nas práticas da família, abandono de pessoas idosas em hospitais, conhecido como *granny dumping*;
- Na falta de investimento para a aprendizagem ao longo da vida e em serviços de cuidados para a população mais velha;
- Em contos de fadas que retratam as pessoas mais velhas como sinónimo de esquecimento, fragilidade, rabugice e morte;
- Em diagnósticos médicos que atribuem apenas dor, sofrimento e doença à velhice;
- Em atitudes que consideram abuso e negligência como partes normais do cuidado.

Consequências do Idadismo

O idadismo reflete a maneira como nos sentimos, pensamos e agimos perante o processo de envelhecimento. Baseia-se em estereótipos negativos sobre uma idade avançada. Desenvolvemos esses estereótipos a partir dos quatro anos de idade.

Se pedirmos a uma criança que desenhe uma pessoa mais velha, é muito provável que ela represente esta pessoa com cabelos brancos, rugas, bengala e óculos, elementos associados a perdas físicas e mentais. Uma representação de declínio.

Sermos alvo de idadismo afeta a nossa saúde e bem-estar. À medida que envelhecemos, interiorizamos estes estereótipos, tentamos esconder a nossa idade e tememos o envelhecimento. O idadismo interiorizado afeta a nossa saúde, oportunidades de inclusão social e também pode ser um risco para a pobreza e o abuso.

Também está comprovado que a discriminação com base no fator idade prejudica a nossa memória, percepção de autonomia e autoestima. Todos podemos beneficiar da luta contra o preconceito de idade.

Como indivíduos, podemos ganhar em média 7,5 anos de vida, mantendo atitudes positivas em relação a uma idade avançada. Como sociedade, podemos beneficiar das competências, experiência e conhecimento da geração mais velha, envolvendo-a ativamente na tomada de decisões, na comunidade e sociedade.

Referências bibliográficas

- Applewhite, A. (2016). *This Chair Rocks: A Manifesto Against Ageism*. VA USA.
- Beauvoir, S. (1970). *A Velhice*, VA BR.
- Marques, S. (2011). *Discriminação da Terceira Idade*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel Dos Santos.

LIBERDADE, DIREITOS E GARANTIAS: PARADOXOS E TENSÕES NOS MUNDOS SOCIAIS DA INFÂNCIA

Maria João Leote de Carvalho⁸

Direitos Humanos, liberdade e segurança

Comemora-se neste Seminário os 70 anos da adoção da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (DUDH) pela Assembleia Geral das Nações Unidas (Resolução 217 A III), em 10 de dezembro 1948, que marca o nascimento do movimento moderno dos Direitos Humanos. No seu Artigo 1.º declara-se **“Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.”**

Durante muito tempo, a igualdade de direitos foi essencialmente estabelecida como igualdade formal (Putman, 2007). Com a crise da modernidade e consequente contestação a certos valores sociais com base numa emergente perspetiva neoliberal, o enfoque na competitividade e na eficácia, assente numa tendência restrita que tem por fim último a promoção de ‘lucro’ económico, passou a imperar sobre outras conceções de organização social. O ‘princípio do mercado’ ganhou força além do campo económico e coloniza diversas funções do Estado, ao mesmo tempo que atinge a estrutura social. O delicado equilíbrio entre a vontade individual e a regulação da liberdade constitui um problema social, em contextos em que se deseja que a procura da igualdade de direitos seja real, concreta, e não apenas meramente formal como se encontra consagrada no texto das leis. Assim se justifica a intervenção do Estado na regulação das esferas privada e pública, mas passar da *law-in-books* à *law-in-action* (Santos, 1986:180) permanece como o maior desafio no tempo presente nas sociedades ocidentais.

Quando se analisam as condições de vida de muitas crianças, facilmente se deteta como as dificuldades na plena inclusão social, na efetivação dos

⁸ CICS.NOVA - Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa (NOVA FCSH).

princípios plasmados na DUDH, ainda hoje afetam muitas, como exposto neste discurso: “Sou portuguesa, já está! Sou portuguesa como todos os portugueses! É isso, é isso... sou ‘castanha’ mas portuguesa!... [rapariga F10, 9 anos, 4.º ano, Bairro Rosa]” (Carvalho, 2010). A dupla condição de se ser portuguesa e ao mesmo tempo sentir que tem de se incorporar uma noção de diferença estabelecida em função da cor da pele, o que, neste caso, parece associar-se à interiorização de uma identidade étnica num patamar de subalternidade relativamente a outras, leva a reforçar a sua necessidade de adesão a uma categoria mais inclusiva através da qual tenta alcançar o que se encontra disposto no Artigo 1.º da DUDH. Esta criança nasceu em território nacional, mas as dificuldades da sua inclusão e afirmação social estão bem patentes e serão extensivas a tantas outras na sociedade portuguesa.

No atual quadro de globalização, os modos de vida estruturam-se em torno de um ideal de ordem social que se afasta de todos os tradicionais, sendo determinantes a transnacionalização dos problemas sociais e a perceção de risco, individual ou coletivo. Dando corpo ao estabelecido no Artigo 3.º da DUDH **“Todo o indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal”**, a segurança é um dos valores fundamentais na interação social na contemporaneidade, indissociável de noções de liberdade e justiça, como aponta Lourenço (2009: 81):

“liberdade, segurança e justiça são elementos essenciais à constituição das sociedades democráticas e da vida social. Segurança e justiça definem entre si uma forte e intensa interdependência, podendo afirmar-se que uma é inconcebível sem a outra. De igual modo, sem segurança e sem justiça não é possível afirmar-se a existência de liberdade.”

A sustentabilidade de uma sociedade pela garantia do exercício pleno dos Direitos Humanos por todos os indivíduos e grupos sociais depende das formas como estes três conceitos se constroem, deles emergindo representações e formas de atuação que se refletem diretamente nos modos de vida e nas culturas da infância. É o que facilmente se identifica nas formas como a violência afeta e molda as representações sociais das crianças sobre os territórios em que vivem, destacando-se aqueles onde a

‘normalização’ da violência se tornou banal, como revelado nesta descrição de uma criança sobre o desenho que fez sobre o seu bairro:

“Este ali em baixo é um homem a atropelar o menino. Este ali do outro lado é o rapaz que matou o [nome do adulto jovem] ao pé da minha casa, foi buscar a pistola e matou-o. No prédio é um homem a dar um tiro na mulher e a mulher a cair da janela e depois ela caiu da janela e os vizinhos mandaram chamar os bombeiros e mais nada. Não gosto mesmo do meu bairro, é muitas desgraças e é mesmo triste, é assim... [rapariga F02, 9 anos, 3.º ano, Bairro Branco]” (Carvalho, 2010).

Paralelamente à construção de uma “sociedade de risco” (Beck, 1992) acentuam-se dinâmicas sociais que promovem uma crescente “aversão ao risco”, individual e coletiva, que se vê traduzida nos mais diversos aspetos do quotidiano das crianças (Gill, 2007). À diluição e aparente enfraquecimento dos mecanismos de controlo social informal contrapõe-se o aumento das expectativas sobre o sistema de justiça, junto do qual indivíduos e grupos sociais exigem um maior controlo e regulação dos comportamentos de crianças e jovens. É aos mecanismos de controlo social formal que são delegadas funções que, até recentemente, eram asseguradas de modo informal nas comunidades, numa transposição de papéis sociais (Carvalho, 2018), a que se associa um aumento para a tendência punitiva em reação a determinados problemas sociais na infância e juventude (Carvalho e Salgueiro, 2018).

Pensar os Direitos Humanos enquanto condição básica que funda a dignidade da vida de uma pessoa implica destacar quatro traços na sua caracterização: i) pertença, pois são universais e pertencem, de forma igual, a todos os seres humanos; ii) indivisibilidade, pois todos os direitos são importantes na exata medida, não podendo considerar-se um como menos essencial do que outro; iii) inalienáveis, por serem atributo fundamental do ser humano, e iv) interdependência, por se tratar de um conjunto de direitos que se enquadram entre si complementarmente (FCG, 2016).

Liberdade, Direitos e Garantias

O conceito de liberdade é central no debate político contemporâneo em torno da relação entre o(s) indivíduo(s) e o Estado (Berlin, 1981;

Mill, 1991). A sua compreensão não é tarefa fácil por estar associado a diferentes significados e poder ser tomado como objeto de estudo sob diferentes ângulos de visão: filosófico (enquanto elemento intrínseco do ser humano); antropológico (na compreensão da liberdade dos povos e indivíduos); psicológico (enquanto condição pessoal); sociológico (na relação entre ação e estrutura, indivíduo e sociedade); político (na perspectiva da sua limitação pela censura ou coerção); económico (no âmbito da regulação económica); e religioso, entre outros possíveis. Por outro lado, o termo liberdade é vulgarmente usado no quotidiano com vários sentidos, apropriado individual e coletivamente para fazer referência a determinados valores e diferentes dimensões da vida social: ter liberdade para (tomar decisões e fazer escolhas); ser livre de (comportamentos ou situações); ter o direito a (liberdade de expressão, de participação, de mobilidade, etc.) (França, 2017).

A liberdade é um bem social consagrado como um direito fundamental. No plano simbólico, remete para o pleno acesso ao exercício de cidadania levantando-se a questão de saber como é que o Estado que controla os indivíduos garante, ao mesmo tempo, as liberdades individuais de cada cidadão (Mill, 1991; Berlin, 1981; Rawls, 2005; Arendt, 2007; Putman, 2007). No fundo, como é que um indivíduo se torna sujeito de direitos e do Direito (Santos *et al.*, 1996) num processo em que a primeira condição necessária para esse fim é a consagração da sua liberdade, a partir da qual decorre a participação na vida social. As liberdades básicas são formalmente garantidas e reguladas por institutos legais configurados no âmbito de políticas e práticas sociais num dado momento histórico (Rawls, 2005).

Nos diferentes sentidos que a discussão sobre a liberdade pode tomar – e que ficam longe de ser abordados na totalidade neste texto –, há duas aceções tradicionalmente relevantes: a de liberdade negativa (estar livre de), associada à ausência de impedimentos e interferências na esfera de ação do indivíduo; e a de liberdade positiva (estar livre para), que traduz o desejo do indivíduo de ser livre e se relaciona com a presença de condições que possibilitam que cada um possa agir de modo a poder

alcançar os seus objetivos pessoais (Berlin, 1981). Garantir a participação de cada cidadão na sociedade é um dos deveres do Estado. Sendo a noção de diversidade o primeiro elemento constitutivo do conceito de liberdade, importa compreender em que moldes se expressa o “princípio da liberdade igual” (Rawls, 2005), segundo o qual se entende que a sociedade deve assegurar o máximo grau de liberdade para cada indivíduo compatível a uma liberdade igual para todos os outros.

Do problema social às políticas públicas para a infância

A implementação dos Direitos Humanos na contemporaneidade constitui um enorme desafio. Vive-se, no tempo presente, profundas e aceleradas transformações sociais, demográficas, económicas e políticas como talvez em nenhum outro momento da História da humanidade. Incertezas, dúvidas, riscos e paradoxos marcam intensamente a vida social. A explosão de uma sociedade mediática com acesso massivo, e em simultâneo, à mesma informação em qualquer ponto do mundo acarreta a sua divulgação e promoção de estilos de vida, superando-se em todos os aspetos os limites da territorialidade. Em sociedades fortemente mediatizadas como as ocidentais, os sistemas simbólicos adquirem uma função primordial na ordenação das questões sociais e das visões coletivas sobre o mundo, assumindo-se como parte fundamental da própria realidade (Sassen, 2015).

No final do século XX, Foucault (1987) destacava a ideia de se viver na idade do controlo social, intrinsecamente associada ao despertar de novas sensibilidades individuais e coletivas, para determinadas situações que permaneceram ocultas durante anos, séculos até, e que se espelham agora numa maior tomada de consciência e no possível desenvolvimento de sentimentos de menor tolerância perante determinados problemas sociais. Em relação a isto, não será indiferente a crescente atomização dos laços sociais, no acentuar de um individualismo cujas repercussões podem potenciar fenómenos de radicalização de comportamentos tanto por parte dos indivíduos, grupos sociais como do Estado, através da adoção de políticas públicas discriminatórias e isolacionistas. A vivência em ambientes densamente povoados, sobretudo urbanos, a desagregação dos

laços sociais e as alterações profundas na natureza e estrutura das redes sociais parecem fazer destacar um cada vez maior desejo de manutenção da ordem e respeito pelas normas da comunidade que, muitas vezes, acaba por ser levado ao extremo, fazendo desmoronar laços de solidariedade entre os povos (Fukuyama, 2004).

Uma nova cultura global de controlo (Garland, 2001) e de poder, assente numa deriva de cariz securitário que a todos afeta no plano da governação dos Estados e das relações internacionais (Beck, 2007), está cada vez mais presente nos quadros de vida das crianças afetando, direta e indiretamente, o exercício de cidadania. Orientações de tolerância zero na definição de políticas públicas de justiça e segurança (Moore, 2013) emergem e moldam o quotidiano das relações entre o indivíduo e o Estado. Os direitos humanos estabelecem o fundamento legal para a prossecução da liberdade individual, da justiça, segurança e emancipação pelo que a sua violação constitui uma negação da dignidade e condição humana (Arendt, 2007; Pita, 2018).

O acesso ao direito e à justiça é a pedra basilar de um regime democrático pelo que a democracia não existirá sem que se torne efetivo o respeito pela garantia dos direitos dos cidadãos (Santos *et al.*, 1996). A nível global, tende a prevalecer uma visão neoliberal que afasta do Estado e da responsabilidade coletiva a gestão de riscos, nas mais diversas esferas da ação social, transpondo-a para a responsabilidade individual (Wacquant, 2009) e as políticas públicas para a infância tendem a acentuar esta linha de responsabilização individual. Ignoram-se as desigualdades no acesso a estruturas de oportunidades e vê-se exacerbado um clima de racionalismo económico que reproduz cortes orçamentais nos recursos do Estado e comunidades sem sustentação em evidência científica e na efetiva análise sobre a relação custos-benefícios (Moore, 2013). Esta tendência acaba por se ver refletida, a nível global, num menor investimento em prevenção na infância desvalorizando-se os custos sociais, económicos e demográficos futuros de tais opções.

As “novas geografias” e fluxos migratórios que marcam a infância na Europa

A proteção e o desenvolvimento das crianças estão consagrados como uma exigência de cidadania, um bem inalienável nas sociedades ocidentais, consagrado em diferentes normativos internacionais. Entre estes, destaca-se a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (CDC), de 1989, aprovada e ratificada por 196 Estados (a exceção é os Estados Unidos da América) que se comprometeram no desenvolvimento de um conjunto de reformas no campo da infância. Esta Convenção estabeleceu uma nova categoria jurídica de infância, ao definir o termo "criança" como "qualquer ser humano menor de dezoito anos, a menos que, de acordo com a lei aplicável à criança, a maioridade seja alcançada anteriormente (Artigo 1.º).” Portugal foi dos primeiros países a proceder à sua ratificação e à transposição para a legislação nacional, passando a constituir direito interno português.⁹

Constitui um marco decisivo no reconhecimento da categoria social da infância, primeiro instrumento internacional adotado após o fim da Guerra Fria que inclui não somente direitos civis e políticos, mas também direitos económicos, sociais e culturais. São obrigações juridicamente vinculativas para os Estados Parte e não apenas, como na DUDH, obrigações morais. A sua aplicação implica um empenhamento ativo dos organismos dos Estados assim como de elementos da sociedade civil. Para avaliar a sua implementação foram criados mecanismos adequados, designadamente, através do Comité dos Direitos da Criança. Nesta Convenção estão estabelecidos quatro grandes princípios orientadores para a intervenção: não discriminação, salvaguarda do interesse superior da criança, do direito à vida e à sobrevivência e ao desenvolvimento e da livre expressão das

⁹ A CDC foi assinada por Portugal em 26 de janeiro de 1990, aprovada para ratificação pela Resolução N.º 20/90 da Assembleia da República Portuguesa e publicada no Diário da República, série I, n.º 211, de 12 de setembro de 1990. Portugal ratificou também os três Protocolos opcionais. De acordo com a Constituição da República Portuguesa (Artigo 8.º) “as regras e princípios do direito internacional geral ou consuetudinário são parte integrante da lei portuguesa” (§1.º) e as “regras previstas nas convenções internacionais que tenham sido devidamente ratificadas ou aprovadas vigoram na legislação nacional, após a sua publicação oficial” (§ 2.º).

crianças. O interesse superior da criança assume uma especial relevância devendo nortear as atuações dos Estados na defesa da sua dignidade e é destacado o reconhecimento à criança a participar e a ser ouvida em todos os processos que lhe digam respeito (Carvalho e Salgueiro, 2018).

As verdadeiras dificuldades começam quando, partindo do próprio ponto de vista das crianças, se percebe como entre o legislado e o vivido vai uma grande distância e o bem-estar é um dado longe de estar adquirido por muitas. Ao mesmo tempo que se deteta um aparente maior reconhecimento sobre os direitos das crianças, os seus discursos ainda são relativizados pela maioria dos adultos. As possibilidades de participação na vida social que lhes são conferidas pelo Estado e comunidades, na qualidade de cidadãos de pleno direito, estão distantes dos ideais consagrados juridicamente. As questões de fundo que se levantam nesta área remetem para a coesão social, para a interdependência entre as conceções de liberdade, justiça e segurança, elementos essenciais à constituição das sociedades democráticas e da vida social (Lourengo, 2009) assente na efetivação do disposto no Artigo 6.º da DUDH: **“Todos os indivíduos têm direito ao reconhecimento em todos os lugares da sua personalidade jurídica.”**

No entanto, desde 2008 até 2016, 198 500 crianças não acompanhadas entraram na Europa, das quais 96 500 em 2015 (EUROSTAT, 2018). As crianças representam mais de 30% do total de requerentes de asilo que entraram na Europa nos últimos anos (UNICEF, 2018). A maioria veio do Afeganistão (39%), seguindo-se a Síria (9,7%), Somália (6,6%) e Eritreia (5,8%). Apesar de ser um movimento predominantemente feito por rapazes, a cada ano que passa tem vindo a aumentar o número de raparigas na mesma condição. Em 2015, o ano em que se registou o mais elevado número de entradas de crianças não acompanhadas na Europa, em alguns países, como a Suécia, o número destas crianças representou mais de metade do total das crianças entradas no ano. Se como se encontra indicado no Artigo 7.º da DUDH, **“Todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual proteção da lei”**, é digno de registo que, segundo estimativa da Interpol relativa ao ano de 2015, uma em cada nove

crianças, não acompanhadas, entradas na Europa possa não estar contabilizada e tudo leva a crer que o número real seja muito maior. Acresce o facto de muitas desaparecerem das instituições e locais onde foram colocadas, estimando a EUROPOL que, só entre 2014 e 2016, tenham desaparecido mais de 10 000 das crianças nesta condição. (i.e., na Eslovénia, mais de 80% das crianças não acompanhadas desapareceram dos centros de receção; na Suécia são dadas como desaparecidas mais de 10 crianças por semana; na Alemanha, no início de 2016, 4.700 crianças não acompanhadas foram registadas como desaparecidas.

A Presidente do Conselho Português para os Refugiados reconheceu que, nos últimos anos, entre 10% a 20% das crianças refugiadas que entraram no país e requereram asilo desapareceram, praticamente todas de origem africana (Tito de Moraes, 2016). Uma tendência semelhante acontece nos outros países da União Europeia.

Por outro lado, os percursos traumáticos vivenciados são um traço comum que exige aos Estados e comunidades uma conjugação de recursos e estratégias que dificilmente se consegue pôr em ação atempadamente. Os muitos e graves problemas que marcaram as circunstâncias de vida destas crianças estão espelhados, a título de exemplo, no caso de Adi Hudea, de 4 anos de idade, colocada no campo de refugiados em Atmeh, na fronteira da Síria com a Turquia, e que ergueu as mãos ao ar como se estivesse a render-se num campo de batalha ao confundir a câmara fotográfica que lhe foi apontada por um repórter com uma arma de fogo. Sobre o momento da foto, o fotógrafo Osman Sagirli disse:

“sua cara entristeceu-se e subitamente espremeu os lábios e levantou suavemente as mãos no ar. Não é fácil confortar uma criança que pensa que a câmara é uma arma. Normalmente, crianças correm, escondem os rostos ou sorriem quando veem uma câmara.”¹⁰

Quantos profissionais, nas escolas em Portugal, não se confrontam também com crianças que, longe do cenário dos conflitos internacionais

¹⁰ Disponível em:

http://lounge.obviousmag.org/psicologia_na_contemporaneidade/2015/04/adi-hudea-terrorismo-e-infancia-as-reflexoes-do-livro-violencia-ou-dialogo.html#ixzz4DvkTqX6e.

que aqui têm sido debatidos, evitam ou contacto físico ou reagem assustadas a alguma ação com medo que lhes batam ou de serem violentadas em função de experiências traumáticas anteriores? Um problema que não é apenas dos outros, mas a todos diz respeito e para o qual deveria ser suscitado um maior debate público.

Em contexto de contra terrorismo

No atual contexto internacional de luta contra o terrorismo, a radicalização de jovens motivada por associação a movimento de extrema-esquerda/direita ou de extremismo islâmico é uma preocupação social para Estados e comunidades. Os modelos de extremismo violento e sua disseminação global influenciam a vida das crianças em todos os lugares, conforme se dá conta no seguinte exemplo: depois de ser suspenso da escola do 1.º ciclo do ensino básico na sequência de processo disciplinar instaurado por agredir violentamente os seus colegas, o rapaz de 12 anos, a frequentar o 3.º ano numa escola pública na Área Metropolitana de Lisboa, fez um pedido de amizade no Facebook à professora da turma apresentando-se, na foto da sua página, vestido e com réplicas de armas de fogo como se tratasse de um terrorista do Estado Islâmico. Essa foi a sua foto no Facebook por muito tempo, e a família estava ciente disso sem alguma vez ter tomado alguma ação para evitá-la (Carvalho, 2018).

Mesmo as crianças e jovens que não observam ou experienciam diretamente atos de violência têm conhecimento de incidentes violentos nas suas comunidades ou no mundo, seja ouvindo ou através de repetidas informações a que acedem, o que afeta as suas visões sobre o mundo, os problemas sociais, as suas expectativas e o seu desenvolvimento biopsicossocial. Todas as gerações têm associados determinados modelos de violência que se constituem como referência; este não é um novo problema social. A mudança substancial está na forma como estes modelos são agora amplamente espalhados por qualquer ponto do planeta, através das redes sociais, atingindo um público mais amplo, muitas vezes sem qualquer supervisão adequada dos pais, como registado no exemplo aqui apresentado.

Em relação à prevenção da radicalização juvenil - uma questão central na União Europeia -, o retorno dos *foreign fighters* e respetivas famílias aos países de origem ou de nacionalidade constitui um tema na ordem do dia da agenda política na discussão da administração da justiça juvenil em vários países da Europa (i.e. França, Alemanha, Espanha, Bélgica, Holanda, entre outros). Apesar do estabelecido no Artigo 28.º da DUDH, **“Toda a pessoa tem direito a que reine, no plano social e no plano internacional, uma ordem capaz de tornar plenamente efetivos os direitos e as liberdades enunciados na presente Declaração”**, assiste-se no presente a um conjunto de situações que envolvem diretamente crianças e em que esta orientação se vê posta em causa.

O tráfico humano, nomeadamente o de crianças, é uma grande preocupação em Portugal, especialmente envolvendo crianças e jovens da África, Europa Oriental e Brasil. Este não é um fenómeno novo, mas os casos identificados nos últimos anos pela EUROPOL demonstraram como a posição geoestratégica portuguesa reforça a ação das redes de tráfico de crianças, incluindo a exploração sexual ou o trabalho infantil. Portanto, as novas ameaças globais levantam novas preocupações de segurança e o surgimento de uma ordem de justiça global que vai além das fronteiras do Estado é uma realidade presente na vida de muitos.

A privação de liberdade na infância: paradoxos e tensões

Nesta ordem de ideias, assume especial relevância o conhecimento sobre os contornos da privação de liberdade vivida na infância e juventude. Perante este cenário internacional, a justiça juvenil enfrenta novos e difíceis desafios constituindo as crianças e os jovens suspeitos, acusados ou condenados por práticas relacionadas com atos de terrorismo, um novo público para o qual se impõe um conjunto de respostas que mantenham o equilíbrio na transposição das normas internacionais para a legislação nacional. Apesar do disposto no Artigo 9.º da DUDH, **“Ninguém pode ser arbitrariamente preso, detido ou exilado”**, princípio reafirmado em numerosos normativos internacionais, de entre os quais se destaca a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (1989), a verdade é que a privação de liberdade tem sido recorrentemente usada, nos

últimos anos, como forma de controlo sobre as populações migrantes e as crianças e jovens entrados na Europa, colocados numa diversidade de ‘novas instituições’ (i.e., centros de receção, de acolhimento, de transição, de refugiados, entre várias designações possíveis) que negam a aplicação dos direitos da criança. Muitas das vezes, sob meras medidas administrativas, as desigualdades arrastam-se e a negação de direitos, mesmo na condição de crianças soldado ou de requerentes de asilo por fuga a conflitos, é a triste realidade, prolongando-se, de modo quase indefinido, na vida de muitas crianças, jovens e famílias. Neste âmbito, a discussão sobre a administração da justiça juvenil tem-se centrado nos modelos de intervenção a implementar junto destes casos, se através de uma abordagem generalista ou se de uma de natureza especializada, em tribunais especializados, numa perspetiva que coloca estas crianças e jovens como vítimas ou agressores, ou se é possível uma abordagem híbrida, que articule as duas posições anteriores. A confidencialidade e a cooperação são dois princípios que se revelam estruturantes e exigem das entidades e profissionais uma maior especialização e permanente atualização de conhecimentos.

A nível mundial, é estimado que mais de um milhão de crianças se encontrem privadas da sua liberdade por medidas judiciais e tem crescido, de modo significativo, o número daquelas que, no âmbito das migrações, a maioria fugindo a conflitos e guerras, acaba por estar colocada administrativamente na mesma situação (Liefwaard, 2017). Não se conhece exatamente a dimensão estatística do problema uma vez que nem todos os casos são oficialmente reportados e os contextos onde os mesmos se produzem são cada vez mais diversos. O Artigo 10.º da DUDH estabelece que

“Toda a pessoa tem direito, em plena igualdade, a que a sua causa seja equitativa e publicamente julgada por um tribunal independente e imparcial que decida dos seus direitos e obrigações ou das razões de qualquer acusação em matéria penal que contra ela seja deduzida”;

contudo, esta é uma realidade longe de ser concretizada na vida de muitas crianças no mundo.

Muitas estão sujeitas a tratamento desumano, violência e práticas abusivas em condições degradantes. Outras foram detidas sem que estivesse provado o motivo, em função de diversas circunstâncias sociais e sem possibilidade de assegurar as garantias processuais que lhe são devidas. Uma parte cumpre medidas e sentenças de duração indeterminada, claramente em violação dos princípios internacionais, seja através de prisão perpétua sem possibilidade de liberdade condicional como através de outras medidas de duração desproporcionada relativamente aos atos cometidos, à idade ou grau de desenvolvimento. Outras ainda foram julgadas e condenadas como se de adultos se tratasse e cumprem penas em prisões de adultos. Cada vez mais, crianças e jovens estão privados de liberdade em função de problemas sociais perante os quais deveriam ser objeto de proteção do Estado, como no caso das migrantes em fuga de conflitos armados ou das crianças soldado; em detrimento, é supostamente em nome da sua proteção que acabam por ser alvo de medidas de segregação e isolamento (Bochenek, 2017).

Se é um princípio internacionalmente assente, de acordo com o Artigo 5.º da DUDH, que **“Ninguém será submetido a tortura nem a penas ou tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes”**, torna-se inquietante perceber os contornos da detenção de certas crianças em determinados países, numa clara violação do Direito internacional que pode prolongar-se por anos. Um dos casos mais paradigmáticos neste âmbito é o de Omar Khadr, nascido no Canadá. Em 2002, então com quinze anos de idade, foi acusado de ter lançado a granada que matou um soldado norte-americano durante confrontos entre soldados dos EUA e combatentes Taliban, no Afeganistão, onde se encontrava desde os 4 anos de idade, altura em que o pai tinha decidido viajar com a família para se juntar aos Taliban. Na sequência dessa acusação, e apesar de ser menor de idade, Omar foi detido e enviado para os campos de detenção de Guantánamo, em Cuba, sob jurisdição dos EUA. Em 2010, depois de oito anos em detenção nesse campo, acabou por se declarar culpado por "assassinato em violação das leis da guerra" e quatro outras acusações, em audiência perante uma comissão militar dos EUA. De acordo com a ONU, foi a primeira pessoa desde a II Guerra Mundial a ser processada em

comissão militar por crimes de guerra cometidos ainda enquanto menor de idade.

Em 2012, retornou ao Canadá para cumprir o resto da sentença em prisão de máxima segurança e continuou a desenvolver uma batalha jurídica para provar a sua inocência. Em 2015, foi libertado sob fiança (pendente de recurso nos EUA) e, em 2017, o Governo do Canadá anunciou um acordo de US\$10,5 milhões para o compensar pelos abusos e danos que sofreu durante o período em que esteve detido em prisão militar e apresentou um pedido formal de desculpas.¹¹ Vários processos jurídicos continuam em curso e a complexidade deste caso espelha bem as contradições e dificuldades que se colocam nos conflitos na realidade presente.

Em conclusão

Os discursos, público e político, sobre os riscos e os princípios que norteiam a intervenção na relação entre o Estado e o indivíduo, e muito especificamente sobre os Direitos Humanos, não são produzidos no vazio social; são determinados por relações de poder entre grupos sociais, pela prevalência de certas formas de organização social e pela visão que os legisladores possuem sobre o que devem ser as funções do Estado. Nenhuma concepção de direitos é, por si mesma, absoluta quando transposta para a prática, pelo que é fundamental compreender a sua evolução e identificar as orientações políticas na sua origem e nas mudanças registadas ao longo dos tempos. Apesar da consistente base normativa fornecida aos Estados pelos instrumentos internacionais de direitos humanos fundados pela adoção da Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, o desfazamento entre os modelos de governação legalmente consagrados no Direito internacional e os padrões e práticas sociais e judiciais nacionais persiste como forte barreira à garantia do direito a todas as crianças à liberdade e justiça e à garantia de terem a liberdade de poder viver num mundo livre de violência, de sentenças desumanas, tortura, abuso físico e sexual, tratamento e punição humilhantes (Carvalho e Salgueiro, 2018).

¹¹ Disponível em: <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/omar-khadr-case>.

Em sociedades que fazem da segregação e da discriminação um modo de gestão das dinâmicas sociais, assente num individualismo que pode atingir níveis exacerbados tanto na esfera mais próxima de cada comunidade como, a nível mais alargado, no mercado de trabalho e no sistema produtivo, ter em consideração o olhar das crianças sobre os problemas sociais que as afetam abre horizontes que remetem para a sua compreensão como entidade participativa na construção da realidade e da mudança social. Nesta ordem de ideias, termina-se este texto advogando a necessidade imperiosa de se **Pensar nos direitos de crianças e jovens como dimensão estratégica que potencie o desenvolvimento e plena realização dos Direitos Humanos**. Só assim se poderá falar da construção de sociedades alicerçadas, de facto, nos valores democráticos de liberdade, solidariedade, justiça e segurança.

Mais do que as nossas palavras, os exemplos e as falas de tantas crianças que, diariamente, com as suas ações e condutas, nos mais diversos contextos sociais e circunstâncias pessoais, tantas das vezes com risco da sua própria vida, nos deixam reflexões às quais importaria suscitar maior atenção e consequente aplicação à prática no quotidiano. Deste modo, para que se avance nessa perspetiva transformadora, regista-se aqui o alerta deixado por Malala Yousafzai (in FCG, 2016: 22), no discurso *Youth Takeover* (“Dia de Malala”) que fez na Assembleia das Nações Unidas em 12 de julho de 2013: **“Algumas pessoas limitam-se a pedir a outras para que façam algo. Mas eu pergunto: por que devo eu esperar que alguém faça alguma coisa? Por que não dou eu um passo em frente e avanço?”**

Apoio

Este texto tem origem em um projeto de investigação da autora apoiado pela FCT – Fundação para a Ciência e Tecnologia através de Bolsa individual de Pós-Doutoramento (SFRH/BPD/116119/2016), com financiamento comparticipado pelo Fundo Social Europeu, no âmbito do POCH – Programa Operacional do Capital Humano, e por fundos nacionais do MCTES – Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

Referências bibliográficas

- Arendt, H. (2007). *A Condição Humana*, 10.^a ed., Rio de Janeiro: Ed. Forense.
- Beck, U. (2007). *Power in the Global Age: A New Global Political Economy*, Cambridge: Polity.
- Beck, U. (1992). *Risk Society. Towards a New Modernity*, London: Sage Publications.
- Bochenek, M. (2017). *Children Behind Bars: The Global Overuse of Detention of Children*, Human Rights Watch, disponível em: https://www.hrw.org/sites/default/files/childrenindetention_0.pdf
- Berlin, I. (1981). *Quatro Ensaios sobre a Liberdade*. Trad. De Wamberto Hudson Ferreira. Brasília, Editora Universidade de Brasília, pp.133-145
- Carvalho, M.J.L. (2018). Critical Perspectives on Children's Rights and Justice for Children, Plenary Session 1 Researching Law and Justice in Portugal: National Trends, International Connections, *Conference 'Law and Citizenship Beyond the States'*, Research Committee of Sociology of Law from the International Sociological Association – Secção Temática Sociologia do Direito e da Justiça da Associação Portuguesa de Sociologia, Lisbon, 10-13 September, disponível em: <https://www.rcsl-sdj-lisbon2018.com/single-post/plenary-session-1>
- Carvalho, M.J.L. (2010). *Do Outro Lado da Cidade. Crianças, Socialização e Delinquência em Bairros de Realojamento*. Dissertação de Doutoramento em Sociologia, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. Disponível em: <http://run.unl.pt/handle/10362/6132>
- Carvalho, M.J.L. & Salgueiro, A. (2018). *Pensar o Acolhimento Residencial de Crianças e Jovens*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- EUROSTAT (2018). Asylum quarterly report, Eurostat Statistics Explained. Disponível em: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Asylum_quarterly_report
- FCG-Fundação Calouste Gulbenkian (2016). *Diz a Verdade ao Poder. Um Instrumento para Agir e Criar a Mudança na Sala de Aula e Além Dela*, baseado no livro de Kerry Kennedy, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, Robert F. Kennedy Human Rights. Disponível em: <https://content.gulbenkian.pt/wp-content/uploads/2016/05/29203644/ManualDizAverdadePoderPT.pdf>
- Foucault, M. (1987). *Vigiar e Punir*, 23.^a edição, Brasil, Petrópolis: Editoras Vozes.
- França, G.K. (2017). O conceito de liberdade em Arendt e em Foucault: Aproximações e Distanciamentos, *Revista Interdisciplinar em Cultura e Sociedade*, Vol. 3(2), 59-70.
- Fukuyama, F. (2004). *State-Building: Governance and World Order in the 21st Century*, Cornell University Press.

- Garland, D. (2001). *The Culture of Control. Crime and Social Order in Contemporary Society*, Chicago: The University of Chicago Press.
- Gill, T. (2007). *No Fear. Growing Up in a Risk Averse Society*, London: Calouste Gulbenkian Foundation, United Kingdom Branch.
- Liefwaard T. (2017). Access to Justice for Children Deprived of Their Liberty. In: Center for Human Rights and Humanitarian Law, Anti-Torture Initiative (Eds.), *Protecting Children Against Torture in Detention: Global Solutions for a Global Problem*, Washington D.C.: American Academe & Washington College of Law, pp. 57-80.
- Lourenço, N. (2009). “Segurança, sentimento de Insegurança e Estado de Direito. O espectro axial da relação de direitos, liberdades e garantias dos poderes do Estado”. In MAI (Ed.), *Liberdade e Segurança*, Lisboa: Ministério da Administração Interna, pp. 81-92.
- Mill, J.S. (1991). *Sobre a Liberdade*, 2.^a ed. Petrópolis: Editora Vozes.
- Moore, M. (2013). *Save money, protect society and realise youth potential. Improving Youth Justice systems during a time of economic crisis*. Brussels: International Juvenile Justice Observatory.
- Pita, M.S. (2018). *Narrativas dos Direitos Humanos em Portugal*, Dissertação de Doutoramento em Relações Internacionais, apresentada na faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. Disponível em: <https://run.unl.pt/browse?type=author&value=Pita%2C+Marta+Sofia+Came+lo>
- Putman, E. (2007). *Accès à la Justice*, Aix-en-Provence: Presses Universitaires d’Aix-Marseille.
- Rawls, J. (2005). *A Theory of Justice*, Cambridge, Mass.: Belknap Press.
- Santos, B. de S. (1986) ‘Social Crisis and the State’, In Maxwell, Kenneth (ed.), *Portugal in the 80's: Dilemmas of Democratic Consolidation*. New York / Westport, CT / London: Greenwood Press, 167–195.
- Santos, B.S.; Marques, M.M.; Pedroso, J. & Ferreira, P.L. (1996). *Os Tribunais nas Sociedades Contemporâneas: O Caso Português*. Porto: Afrontamento.
- Sassen, S. (2015). “From national borders to embedded borderings”. In Weber, L. (Ed.), *Rethinking Border Control for a Globalising World: A Preferred Future*. New York: Routledge, pp. 179–189.
- UNICEF (2018). *Latest statistics and graphics on refugee and migrant children. Latest information on children arriving in Europe*, Geneve, UNICEF. Disponível em: <https://www.unicef.org/eca/emergencies/latest-statistics-and-graphics-refugee-and-migrant-children>

Wacquant, L. (2009). *Punishing the Poor: The Neoliberal Government of Social Insecurity*. Durham, NC: Duke University Press.

O DIREITO À INFORMAÇÃO E AO CONHECIMENTO

Paulo Guinote¹²

1.

“A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.”

O excerto anterior transcreve o n.º 2 do artigo 26.º da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* e seria de esperar que o progresso das sociedades humanas, nomeadamente no plano da promoção da Educação e do desenvolvimento tecnológico tivessem tornado o seu conteúdo praticamente incontroverso. Contudo, 70 anos depois de ser escrito e de todas as ameaças que foi sofrendo ao longo das décadas, em especial em regimes de matriz ditatorial e mais ou menos totalitária nos processos de controlo dos sistemas educativos e da submissão dos indivíduos a poderosas máquinas de propaganda, encontramos-lo em risco onde seria menos expectável que isso acontecesse, ou seja, nas sociedades democráticas mais desenvolvidas em termos culturais, educativos e económicos, onde o acesso à informação e ao conhecimento se multiplicou de uma forma dificilmente previsível em meados do século XX.

Após um período de enormes avanços na escolarização das populações e de se ter considerado que a fase mais problemática do combate propagandístico em torno da Informação, típico da Guerra Fria, estaria ultrapassada, assiste-se a um forte refluxo marcado não pela limitação do acesso à Informação, mas por um fenómeno inverso: “não o informar pouco (pouco de mais), mas o informar mal, deturpado” como escreveu Giovanni Sartori (2000, 81) quando ainda pensava no predomínio que a

¹² AE Mouzinho da Silveira, Baixa da Banheira.

informação televisiva mais rápida e emocional começava a revelar sobre a informação dos meios de comunicação tradicionais, leia-se, impressos.

Há perto de vinte anos, quando ainda a internet dava os seus segundos passos e era difícil imaginar como se fragmentaria e multiplicaria o panorama comunicacional global, Paul Virilio escreveria, com o pretexto do conflito no Kosovo, que:

“enquanto no passado eram a falta de informação e a censura que caracterizavam a negação da democracia pelo estado totalitário, o oposto é agora o caso. A desinformação é conseguida inundando os telespetadores com informação, com dados aparentemente contraditórios. A verdade dos factos é censurada pela sobreinformação (...). Agora, mais é menos. E em alguns casos é menos do que nada. A manipulação deliberada e os acidentes involuntários tornaram-se indistinguíveis.” (Virilio: 2007b, 48)

E mais adiante acrescenta que “com a ‘libertação da informação’ na web, o que mais falta é significado ou, em outras palavras, um contexto em que os utilizadores da Internet possam colocar os factos e assim distinguirem a verdade da falsidade” (Idem, p. 78). Sendo que os factos ou dados surgem numa catadupa que cria a ilusão de um conhecimento que, na verdade, não existe. A obsessão com os dados (“dataism”) torna-se problemática, pois esses dados em vez de servirem para se compreender a realidade, podem servir para a tornar mais opaca ou distorcida.

“De acordo com o Dadoísmo [Dataism], a Quinta Sinfonia de Beethoven, uma bolha do mercado de valores ou o vírus da gripe são apenas três padrões do fluxo de dados que podem ser analisados usando os mesmos conceitos básicos e ferramentas. Esta ideia é extremamente atrativa. Dá a todos os cientistas uma linguagem comum, constrói pontes sobre clivagens académicas (...).

Neste processo o Dadoísmo inverte a pirâmide tradicional da aprendizagem. Até agora, os dados eram vistos apenas como o primeiro passo numa longa cadeia de atividade intelectual. Era suposto os humanos extraírem a informação dos dados em conhecimento e conhecimento em sabedoria. Contudo, os Dadoístas acreditam que os humanos já não conseguem lidar com o imenso fluxo de dados, pelo que não podem extrair informação dos dados, muito menos conhecimento ou sabedoria. O trabalho de processar os dados deve ser entregue aos algoritmos eletrónicos, cuja capacidade excede a do cérebro humano.” (Harari, 2017, 429)

Os dados valem por si e em si mesmos, tratados por algoritmos que, apesar de terem origem humana, começam a escapar a qualquer controle

de qualidade ou fiabilidade por parte dos cidadãos comuns. Os “Grandes Dados” [*Big Data*] são apresentados como a própria realidade, tenham sido bem ou mal tratados por algoritmos que parecem criados *ex machina*. Mas não são. São de criação humana e não são neutrais. Os “Grandes Dados” criam uma realidade alternativa desde que isso seja do interesse de quem manipula o seu tratamento. E a grande desigualdade instala-se entre quem tem capacidade para definir os algoritmos que criam uma *Matrix* virtual e o resto da população que desconhece como essa representação do mundo é criada. E em que se serve a ilusão de um Conhecimento, tido por irrefutável, mas que é o resultado perverso do que Cathy O’Neil designa como “armas de destruição matemática” (O’Neill, 2016).

A sociedade do consumo (Baudrillard) e a cultura do espetáculo (Debord) são submersas por uma infinidade de “dados”, no que se apresenta como uma “sociedade de informação” que esconde o crescente vazio de significado e verdadeiro conhecimento, numa mistura fatal em que a informação criada pelos algoritmos e a diversão parecem ter o mesmo valor.

“A declaração de um ministro não vale mais do que o folhetim; passa-se sem hierarquia da política às «variedades», sendo a audiência determinada pela qualidade do divertimento. (...) Daqui resulta a indiferença pós-moderna, indiferença por excesso, não por defeito, por hiper-solicitação, não por privação.” (Lipovetsky, 1988, 38)

Quando cresce o fenómeno do “infotainment”, mistura de informação e entretenimento que torna difícil distinguir o que é notícia, com dados reais, e o que é ficção, preocupada em manter as audiências interessadas a qualquer custo, confirma-se a tese de Neil Postman que em 1985 escrevia que:

“(...) quando a população é distraída por trivialidades, quando a vida cultural é redefinida como um perpétuo ciclo de entretenimentos, quando a conversa pública séria se torna uma forma de conversa de bebé, quando, em resumo, um povo se torna uma audiência (...) é a própria nação que se encontra em risco.” (Postman, 2005, 155-156)

Tudo é efêmero, tudo é transitório, tudo é relativo e equivalente, desde que não seja aborrecido ou exija muito esforço. A própria política se resume a

“sucessões de acontecimentos que chegam, um após outro e geralmente sem aviso nem razão de ser evidente (...) cada um deles desligado de todos os outros, cada um deles levado à atenção do público como que sobretudo para apagar dela os acontecimentos de ontem. O sucesso de hoje equivale ao varrer da confusão que ficou do que foi celebrado ontem.” (Bauman, 2007, 286)

Podemos então “divertir-nos até à morte” (Postman, 2005).

2.

É falso que a “competência” para usar as novas tecnologias corresponda a uma real capacidade de seleção da informação e de distinção entre o que é informação e o que é diversão, algo que só se consegue com bases sólidas de conhecimentos e das técnicas/metodologias fundamentais para o estabelecimento do chamado “método científico” que nos permite distinguir o falso do verdadeiro, sem relativismos oportunistas, diferenciar o que é falsificável do que foi falsificado, separar correlações falaciosas do que são causalidades lógicas.

Cidadãos ignorantes são vulneráveis aos discursos que promovem o Medo. Porque não têm as ferramentas para ir além do uso das novas tecnologias e do acesso à informação, falsa ou não. Os populismos na sua variante puramente demagógica e falsificadora crescem em ambientes em que o aumento do acesso à informação (e mesmo à “cultura”) vai a par com o crescimento exponencial de uma iliteracia/ignorância funcional. Em que a torrente “informativa” aumenta a insegurança e o Medo. Um Medo útil.

É de novo Paul Virilio que escreve que a

“administração do medo, significa também que os Estados são tentados a fazer do medo, da sua orquestração, da sua gestão, uma política (...). O medo torna-se um ambiente no sentido em que realiza a fusão do securitário (...) e do sanitário” (Virilio, 2010, 16, 47).

Um Medo que desperta instintos de defesa contra o desconhecido, o diferente, que não se consegue compreender, que é necessário conter, limitar, muralhar, censurar, apagar. E a “Sociedade do Conhecimento” torna-se, mesmo em países desenvolvidos, uma Sociedade da Ignorância que promove a exclusão do que é encarado como ameaçador. A Crença

(irracional) supera a Ciência (racional). As soluções autoritárias baseiam-se nos medos irracionais e promovem discursos ativamente anticientíficos. Apaga-se a Memória e faz-se acreditar que é possível recomeçar, todos os dias, em cada aula, em cada momento, todo um edifício que levou séculos, milénios a erguer.

“É o medo que nos tolhe e, directa e indirectamente, nos inibe de expandirmos a nossa potência de vida, e mesmo a nossa vontade de viver. (...) Porque este arranca o indivíduo ao seu solo, desapropria-o do seu território e do seu espaço, deixa-o a sobrevoar o real, em pleno nevoeiro.” (Gil, 2005, 84)

Não é por acaso que o mais recente livro, sobre o início da estadia de Donald Trump na Casa Branca, de um dos mais prestigiados jornalistas americanos tenha como título em grandes letras “MEDO” (Woodward, 2018). Mas Trump está longe de ser o primeiro a chegar ao poder baseando-se na estratégia do medo e nem sequer é o primeiro a fazê-lo em Democracia. Apenas é o caso mais notável de uma vaga de políticos que desde finais do século XX tem explorado o medo, nascido da ignorância, do real défice educacional dos cidadãos de sociedades teoricamente altamente escolarizadas e desenvolvidas, para chegar ao poder (ou ficar muito perto de o conquistar) e desenvolver políticas securitárias e xenófobas, de um modo mais ou menos agressivo.

Apesar de estatísticas muito positivas sobre a escolarização ou sobre a propagação dos meios digitais e do acesso a uma crescente quantidade de informação por parte das populações ocidentais, constata-se a permanência de crenças atávicas e anticientíficas. É provável que nunca desde meados do século XX, a crença no criacionismo tenha estado mais desenvolvida e com mais adeptos nos E.U.A. do que atualmente. O enorme sucesso de “comunicadores” polémicos como Alex Jones, com milhões de seguidores, apesar das suas teorias da conspiração absolutamente inverosímeis (Ronson, 2001), é paralelo ao crescimento da excelência académica e de um nível inédito de desenvolvimento científico na que é considerada a mais antiga democracia do mundo.

Nem sequer existe qualquer preocupação em elaborar um discurso coerente, pois aposta-se no efeito de apagamento que uma informação

pletórica produz nos indivíduos. As “redes sociais” que se elogiaram como grandes responsáveis pela expansão das reivindicações democratizantes durante a “Primavera Árabe” são as mesmas que se diabolizam como estando “a matar a democracia” (Bartlett, 2018), em especial quando, quase *ex nihilo*, se descobre que elas podem amplificar o fenómeno das *fake news*, dos “factos alternativos” e da “pós-verdade” (D’Ancona, 2017). A torrente informativa parece tudo nivelar. Os estudos científicos mais verificados surgem lado a lado com teses sem qualquer fundamentação ou baseadas em observações truncadas e suposições de senso comum. O próprio discurso político é contaminado pelas necessidades eleitoralistas. Mais do que as promessas pré-eleitorais, a falsidade começa a impregnar os balanços da ação governativa. A apresentação da realidade é submersa por demonstrações que tornam cada vez menos claros os limites entre facto e representação, a realidade torna-se “líquida” (Baumann, 2006), as estatísticas surgem ao serviço da mentira com uma naturalidade que convence as audiências, pois são proferidas com uma convicção que desafia qualquer tipo de consideração ética. Aquilo que é “verdade” passa a ser uma construção e quem critica essa atitude é menorizado e qualificado de diversas formas pejorativas, como não estando a par dos tempos. Em alguns momentos, basta afirmar-se que se acredita em algo, para que isso possa ser considerado como “verdade”; foi o caso de Kellyanne Conway a justificar na CNN sucessivas declarações falsas de Donald Trump, afirmando que “ele não pensa que está a mentir sobre esses assuntos e vocês sabem isso”.¹³

Quando “as provas não interessam, ficamos reféns da autoridade, da hierarquia, justificada por alegadas necessidades conjunturais, autoinvestidas de noções enviesadas de um qualquer «bem maior» e que se sobrepõe à realidade” (Fiolhais e Marçal, 2017, 10). E muitas vezes esse “bem maior” passa pela promoção do Medo... que pode ir de uma pseudoinvasão de migrantes ao acréscimo de eventuais pontos decimais num défice, numa redefinição em que o “bem/interesse” comum mais não

¹³ <https://edition.cnn.com/2017/07/24/politics/kellyanne-conway-trump/index.html> (consultado em 18 de novembro de 2018).

passa do que da conveniência de uma facção. “Os maiores crimes *contra* a Humanidade (e *pela* Humanidade) foram perpetrados em nome da regra da razão, de uma melhor ordem ou maior felicidade”(Bauman, 1993, 238).

3.

“Read my lips, no new taxes.”

(George H.W. Bush, 18 de agosto de 1988)¹⁴

"I did not have sexual relations with that woman."

(Bill Clinton, 26 de janeiro de 1998)¹⁵

A demonização das “redes sociais” como sendo responsáveis pela ampliação de fenómenos de informação falsa tem-se vulgarizado recentemente na comunicação “tradicional”. Como se fosse algo novo, inédito, nunca visto. Misturando situações muito diferentes, a associação das *fake news* ao sucesso das redes sociais (por sua vez associadas ou não a um outro fenómeno, anterior, a blogosfera) ignora os antecedentes, retira o fenómeno do seu contexto e acaba por não esclarecer devidamente algo que teve origem antes do aparecimento dessas redes e que, ainda hoje, tem origem tantas vezes em fontes “oficiais”. O *Twitter* não é responsável pelos “factos alternativos” que Donald Trump escreve sobre política internacional ou sobre as causas de catástrofes naturais (sendo a mais recente, à data que escrevo, a de fogos florestais em zonas semiurbanas da Califórnia que ele explica com a má gestão da “floresta”), pois di-los do mesmo modo em comícios convencionais ou em declarações a estações televisivas, assim como a sua equipa comunicacional as corrobora em conferências de imprensa. Não é o Facebook que tem culpa pelas demagógicas tiradas antieuropeias de Boris Johnson ou Nigel Farage. As fontes da “pós-verdade” são, em grande parte dos casos, próximas do poder político ou económico e o fenómeno não é novo, sem ser sequer necessário associá-lo à propaganda política dos tempos da Guerra Fria.

¹⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=0MW44jsYi0g> (consultado em 18 de novembro de 2018).

¹⁵ https://www.youtube.com/watch?v=VBe_guezGGc (consultado em 18 de novembro de 2018).

A ascensão da “mentira política” (Oborne, 2005, para o caso britânico) tem raízes anteriores e aposta, curiosamente, na aparente credibilidade de quem a enuncia e na “informação” apresentada em “narrativas” elaboradas com coerência interna. E está associada à ascensão e enquistamento da classe política (Oborne, 2008) em relação às massas, não no fenómeno inverso, de ascensão do poder das massas na definição do que é “verdade”. A “mentira política” aposta na consolidação de crenças preexistentes e no reforço da mobilização dos que já estão predispostos a acreditar no que consideram ser “verdade”, prescindindo de a analisar de forma crítica. Em especial quando se citam “estudos” e “relatórios oficiais” de forma vaga ou se apresentam quadros estatísticos, os “factos alternativos” passam por ser uma representação fiel da realidade. E não são.

Mais grave, desenvolveu-se uma inversão no discurso em relação ao que é mentira e verdade, com os promotores dessa realidade alternativa a defenderem-na como uma “interpretação” válida dos factos e a não ter pruridos em acusar os seus adversários de mentirem, enquanto do lado contrário, por pressão do politicamente correto sobre as regras do debate público (Hume, 2016), se tornaram usuais formas demasiado vagas de denúncia do que está claramente errado.

“Nós temos sido todos demasiado cuidadosos no modo como nos referimos às falsidades. Talvez num esforço por evitar confrontos pessoais, um esforço por “ir andando”, começámos a usar eufemismos para referir coisas que são puras e simples maluquices. (...) O *Daily Mail* de Nova Iorque designou a mentira como uma “teoria nas margens” [fringe theory]. Uma teoria, por acaso, não é apenas uma ideia – é uma ideia baseada numa cuidadosa avaliação das evidências. E não apenas qualquer evidência – uma evidência que é relevante para o assunto em causa, recolhida de um modo rigoroso e não enviesado.

Outros eufemismos para mentiras são contra-conhecimento, meias-verdades, visões extremas, verdades alternativas, teorias da conspiração e, a mais recente designação, “notícias falsas” [fake news].” (Levitin, 2017, 1-2)

4.

Mas as redes sociais, agora responsabilizadas por tantos males, já foram elogiadas pelo contributo para movimentos democratizantes no mundo

árabe, para a difusão do fenómeno Occupy Wall Street em algumas cidades americanas ou para a propagação de outras redes de protesto, indignação e esperança (Castells, 2013). Um estratega político, pioneiro numa campanha em que a internet surgiu pela primeira vez como fator de inesperada mobilização (Howard Dean, nas eleições primárias do Partido Democrata em 2004), ousou mesmo afirmar que ela iria ser uma ferramenta indispensável para a reanimação da democracia participativa e que essa revolução não seria televisada (Trippi, 2004), marcando uma nova fase na comunicação política.

Os avanços nas tecnologias associadas à disseminação da informação fizeram acreditar na possibilidade de uma “sociedade horizontal” (Friedman, 1999), de um mundo plano (Friedman, 2007), mas a realidade evoluiu num sentido em que as “bandeiras” pelas quais vale a pena morrer e os “muros” para promover a separação recuperaram sentido (Marshall, 2016, 2018) e o mesmo acabou por acontecer ao nacionalismo, distorção ou mesmo traição do patriotismo, como sublinhou recentemente o presidente francês.

“Porque o patriotismo é o exato contrário do nacionalismo: o nacionalismo é a traição. Ao dizermos «os nossos interesses em primeiro lugar e não importam os outros!» (Emmanuel Macron, Discurso na Cerimónia do Centenário do Armistício, 11 de novembro de 2018)¹⁶

A insegurança e o medo, em toda a sua irracionalidade, regressaram e perante massas de cidadãos escassamente educados acerca da História e da Ciência, mesmo se certificados para efeitos estatísticos e com acesso a gadgets crescentemente sofisticados, conquistaram cada vez maior adesão e tornaram apelativas mensagens que, mesmo recorrendo a factos distorcidos e passíveis de ser desmontados, nos fazem recuar aos tempos mais dramáticos da propaganda totalitária que, pela repetição das mentiras, procurava o condicionamento das mentes e comportamentos (Ellul, 1973, 310-311), como agora acontece com a massificação de mensagens simplistas para consumo imediato.

¹⁶ Cf. <http://www.elysee.fr/declarations/article/transcription-du-discours-du-president-de-la-republique-lors-de-la-commemoration-du-centenaire-de-l-armistice/> (consultado em 17 de novembro de 2018).

Repetição e massificação que se tornam mais fáceis na era da “multidão eletrônica” (Siegel, 2008), em que qualquer partilha tem o mesmo valor para quem não tem capacidade crítica para perceber que os algoritmos estão pensados para fornecerem exatamente aquilo que, de certa forma, se pretende encontrar e não o seu contraditório. A Sociedade da Informação, com todo o seu potencial para ajudar a formar cidadãos mais conscientes de tudo o que os rodeia, acaba por encerrá-los em casulos, sendo que esses são casulos que permitem, por irem ao encontro das crenças e preconceitos dos indivíduos, transmitir uma falsa sensação de segurança, pertença e identidade que contraria os efeitos da ansiedade e do medo promovidos por quem receia ameaças desconhecidas, raramente reais e quantas vezes manipuladas.

A esse respeito o filme *Wag the Dog* (1997) tem passagens elucidativas sobre a forma como se pode encenar a realidade, criando uma “verdade”, através da manipulação da “informação”. O diálogo seguinte é entre Robert de Niro (Brean) e Anne Heche (Ames), consultores de um presidente em busca de reeleição, perante a iminência da publicitação de um escândalo de tipo sexual:

AMES: Mas nós não podemos pagar uma guerra.

BREAN: Nós não vamos ter uma guerra. Vamos ter a “aparência” de uma guerra.

AMES: Não tenho a certeza se podemos pagar a “aparência” de uma guerra.

BREAN: Mas o que vai custar?

AMES: Mas, mas, mas, "eles" irão descobrir.

BREAN: Quem irá descobrir?

AMES: ... o ... (Gesticula para a janela)

BREAN: O “povo” americano?

AMES: Sim.

BREAN: Quem lhes vai dizer?

AMES: ... mas ...

BREAN: O que é que eles descobriram acerca da Guerra do Golfo? Uma imagem: uma bomba, a cair através de um telhado, o prédio podia ter sido feito de Legos.¹⁷

Mais de vinte anos depois, continuam a produzir-se representações manipuladas da realidade, em forma de “informação”, para transmitir uma “Verdade” que desperte os medos, inseguranças e ansiedades certas em

¹⁷ https://sfy.ru/?script=wag_the_dog (consultado em 18 de novembro de 2018).

populações que se mostram disponíveis para reerguer muros em nações que levaram gerações aprisionadas por um Muro ou para enviar tropas para disparar sobre migrantes num país que nasceu exatamente de sucessivos fenómenos migratórios.

5.

A Educação é sempre parte importante da solução para romper qualquer ciclo vicioso em que os factos são truncados, manipulados e a “Verdade” é relativizada ou transformada em outra coisa. Assim como a preservação da Memória Coletiva é indispensável para qualquer “pensamento crítico” fundamentado. Mas isso só é possível com uma Educação verdadeiramente “integral”, em que esse termo não signifique exatamente o seu oposto. Uma Educação assente em saberes fundamentais e não em seleções arbitrárias de conteúdos “essenciais”. O caminho para uma Cidadania plena só pode ser feito através da capacidade para contextualizar e comparar a Informação.

Fala-se e escreve-se muito nos últimos tempos sobre Cidadania e a importância que tem a Educação para a sua promoção e para a formação de cidadãos responsáveis. No entanto, poucas vezes se fez tanto, em democracia, para formar uma nova geração de cidadãos incapazes de lidar com a multiplicação da informação disponível, através da desvalorização do Conhecimento e da promoção de “competências para o século XXI” que parecem pairar sobre um vazio imenso. Proclama-se a necessidade de uma Educação para o século XXI, mas despreza-se todo o trajeto cultural e científico que nos trouxe à atual era que se apresenta como sendo quase em exclusivo “tecnológica” e em que o contexto histórico é desprezado e os saberes “tradicionais” são assim qualificados como se isso fosse pejorativo.

Assistimos à promoção de uma Educação Mínima (talvez a possamos chamar de “aprendizagens essenciais”) que tem como efeito a promoção ativa da Ignorância, disfarçada por retóricas que apresentam os “Conhecimentos” como algo “empilhável” e muito relativo, em que Ciência e Crença são apresentadas quase (ou mesmo) como equivalentes.

Através de jogos hábeis de palavras apresenta-se como flexibilidade o que é truncagem ou amputação e como promoção do “pensamento crítico” o que na verdade é a sujeição a uma lógica transnacional para reformas curriculares que expurgam ou minorizam áreas como a Filosofia ou a História, que se apresentam como “chatas” comparativamente ao apelo dos conteúdos fornecidos pelos meios digitais.

Para “pensar criticamente numa era de pós-verdade” (Levitin, 2017) não podemos optar pela infantilização curricular, pela sistemática desvalorização de saberes por serem “tradicionais” ou pela confusão entre acesso e uso das tecnologias de informação e capacidade para organizar e analisar criticamente uma Informação multiplicada, fragmentada, apresentada como equivalente numa lógica de relativização e equiparação entre todas as suas fontes. A infantilização curricular, na base das *soft skills*, deixa os indivíduos à mercê dos meios tecnológicos de pesquisa de Informação e enfraquece a sua capacidade de resistência ao império dos algoritmos.

O resultado de currículos em que é destruída ou fragmentada a componente da Memória Coletiva (como se bastasse clicar para a ela aceder de imediato), é a formação de uma maioria de cidadãos com um enorme défice para lidar com uma multiplicidade de informação que lhes surge por imensos canais, pois falta-lhes a capacidade para seleccionar e dar sentido a essa informação, integrando-a no seu contexto. É a via mais directa para sociedades em que o passado pode ser recriado digitalmente com muito maior facilidade do que nos regimes autoritários do século passado, e em que a memória individual do passado, as próprias recordações pessoais, podem ser manipuladas, quando desaparece qualquer sentido ético por parte do Poder que pretende moldar a realidade à imagem dos seus interesses. Se a História pode ser encarada como uma “narrativa”, uma espécie de “intriga” em que se seleccionam os factos ou processos mais relevantes do Passado, pelo que é um saber em permanente reconstrução (Veyne, 1983) a guerra à História e a sua amputação ao ponto de a tornar uma caricatura para consumo “divertido” é uma estratégia para, tal como a minorização da Filosofia como disciplina

periférica ao currículo, aumentar a vulnerabilidade dos indivíduos ou comunidades a narrativas em que os “factos alternativos” se incrustam e cristalizam ao sabor dos interesses circunstanciais. O século XXI continua a necessitar de *hard skills*.

Mas isso não se alcança com uma Educação Mínima. Relativista. Generalista. Essa é a que oferece apenas o “essencial” para dar uma aparência de universalismo democrático. Cria uma ilusão igualitária que disfarça o aprofundamento das desigualdades no novo mundo digital. Tudo disfarçado com uma linguagem de boas intenções, mas que promove a formatação de uma massa de cidadãos facilmente manipuláveis. Pelo bombardeamento de informação. A falsa. A do Esquecimento. A que aposta no Medo. Que justifica o aparecimento (ou eternização) de “salvadores” no Poder. A que esvazia a possibilidade de Liberdade.

O século XXI trouxe-nos uma sociedade falsamente transparente, graças à ilusão criada por poderosas tecnologias de informação capazes de substituir o suporte físico dos dados e processá-los a uma velocidade impensável até perto do final do século XX. Mais informação é melhor do que menos informação. Mas mais informação implica que os indivíduos estejam capacitados para a gerir e não tenham abdicado por completo em favor do seu tratamento por vias artificiais, cibernéticas. Levitin é claro na denúncia do papel que o abuso da linguagem e o mau uso da Educação teve no avançar deste fenómeno nos E.U.A.:

“Vou começar por afirmar duas coisas que vão certamente irritar algumas pessoas. Primeira, que a linguagem que usamos começou a obscurecer a relação entre factos e fantasia. Segunda, isto é um perigoso derivado de uma falta de educação no nosso país que agora afeta uma geração inteira de cidadãos. Estes dois factos fizeram com que as mentiras proliferassem na nossa cultura a um nível sem precedentes.” (Levitin, 2017, ix)

Em pleno século XXI, é essencial reforçar o direito a uma Informação não truncada, em especial quando tem fontes oficiais, assim como a uma Educação que, navegando em ondas de hiper modernidades transitórias, não opte pelo relativismo científico em que a Filosofia quase desaparece do currículo, mas em que se acolhem como equivalentes propostas “formativas” como o *mindfulness* ou aquilo que Carlos Fiolhais e David

Marçal designam como “banha da cobra” na Educação (Fiolhais e Marçal, 2017, 220). O Conhecimento não deve ser apresentado como algo de aprendizagem difícil e aborrecida, a secundarizar perante aprendizagens de carácter mais lúdico. E é um erro dramático desvalorizar o que a Humanidade alcançou de Universal para o substituir por curiosidades locais.

“Entre nós, voltaram, nos últimos tempos, as ideias da autoaprendizagem. Desvaloriza-se o conhecimento disciplinar e os métodos adequados ao seu ensino em favor de métodos duvidosos de aprendizagem de coisas avulsas (...) As vítimas da degradação do ensino são certamente os alunos, principalmente aqueles vindos de meios mais desfavorecidos que, sem uma boa escola, não têm possibilidade de acesso ao melhor que a Humanidade tem para lhes dar, e que é de resto a função da escola (...).” (Idem, 225)

Se as primeiras vítimas são os alunos, as segundas serão os futuros cidadãos, despojados de saberes fundamentais para resistirem aos discursos do Medo e da Intolerância. Iludidos pela rapidez do clique, seduzidos pela quantidade de partilhas, crentes de que a quantidade define a qualidade.

No século XXI, a Informação e o Conhecimento são “essenciais” enquanto Direitos Humanos. O “direito à Educação” não se pode limitar a uma certificação desprovida de conteúdo, relativizando e menorizando os saberes que fundaram e definiram a Humanidade. Só assim poderemos ir mais longe.

E ser Livres.

Referências Bibliográficas

- Augé (2001), Marc – *Les formes de l’oubli*. Paris: Éditions Payot & Rivages,
- Ball (2009), Philip – *Massa Crítica. O Modo Como Uma Coisa Conduz a Outra*. Lisboa: Gradiva.
- Bartlett (2018), Jamie – *The People Vs Tech – How the internet is killing democracy (and how we save it)*. London: Ebury Press.
- Bauman (1993), Zygmunt – *Postmodern Ethics*. Malden: Blackwell Publishing.
- Bauman (2006), Zygmunt – *Liquid Modernity*. Cambridge: Polity.

- Bauman (2007), Zygmunt – *A Vida Fragmentada: Ensaio sobre a Moral Pós-Moderna*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Bauman (2016), Zygmunt e Donski, Leonidas – *Cegueira Moral – A Perda de Sensibilidade na Modernidade Líquida*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Boudon (2009), Raymond – *O Relativismo*. Lisboa: Gradiva.
- Castells (2013), Manuel – *Redes de Indignação e Esperança. Movimentos Sociais na Era da Internet*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- D'Ancona (2017), Mathew - *Post Truth – The new war on truth and how to fight back*. London: Ebury Press.
- Ellul (1973), Jacques – *Propaganda. The Formation of Men's Attitudes*. New York: Vintage Books.
- Fiolhais (2017), Calos e Marçal, David – *A Ciência e os seus Inimigos*. Lisboa: Gradiva.
- Friedman (1999); Lawrence – *The Horizontal Society*. Yale: Yale University Press.
- Friedman (2007), Thomas L. – *The World is Flat. A Brief History of the Twentieth Century (Release 3.0)*. New York: Picador.
- Gil (2005), José – *Portugal, Hoje – O Medo de Existir*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Guinote (2012), Paulo – “O Direito a Escolher, o Dever de Informar” in *As Novas Escolas*. Lisboa: FFMS, pp. 7-18.
- Harari (2017), Yuval Noah – *Homo Deus – A Brief History of Tomorrow*. London: Vintage.
- Huff (1982), Darrell – *How to Lie with Statistics*. New York: W. W. Norton & Company [ed. original de 1954]
- Hume (2016), Mick – *Trigger Warning – Is the fear of being offensive killing free speech?* London: William Collins.
- Judis (2017), John B. – *A Explosão do Populismo*. Lisboa: Presença.
- Keen (2007), Andrew – *The Cult of the Amateur – How today's internet is killing our culture*. New York: Doubleday.
- Levitin (2017), Daniel – *Weaponized Lies: how to think critically in the post-truth era*. London: Penguin.
- Levitsky (2018), Steven e Ziblatt, D. – *Como as Democracias Morrem*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Lipovetsky (1988), Gilles – *A Era do Vazio – Ensaio sobre o Individualismo Contemporâneo*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Lipovetsky (1992), Gilles – *O Império do Efêmero*. Lisboa: D. Quixote.

- Margalit (2002), Avishai – *The Ethics of Memory*. Cambridge: Harvard University Press.
- Marshall (2016), Tim – *Worth Dying For – The Power and Politics of Flags*. New York: Simon & Schuster.
- Marshall (2018), Tim – *Divided: Why We're Living in a Age of Walls*. New York: Simon & Schuster.
- Mudde (2017), Cas e Kaltwasser, C. R. – *Populismo – Uma Brevíssima Introdução*. Lisboa: Gradiva.
- O'Neil (2016), Cathy – *Weapons of Math Destruction. How Big Data Increases Inequality and Threatens Democracy*, New York. Crown.
- Oborne (2005), Peter – *The Rise of Political Lying*. London: Pocket Books.
- Oborne (2008), Peter – *The Triumph of the Political Class*. London: Pocket Books.
- Postman (2005), Neil – *Amusing Ourselves to Death – 20th Anniversary Edition*. London: Penguin Books.
- Ronson (2001), Jon – *Them: Adventures With Extremists*. New York: Picador.
- Sartori (2000), Giovanni – *Homo Videns – Televisão e Pós-Pensamento*. Lisboa: Terramar.
- Siegel (2008), Lee – *Against the Machine – Being Human in the Age of the Electronic Mob*. New York: Spiegel & Grau.
- Trippi (2004), Joe – *The Revolution Will Not Be Televised. Democracy, the internet, and the overthrow of everything*. New York: Regan Books.
- Veyne (1983); Paul - *Como se Escreve a História*. Lisboa: Edições 70.
- Virilio (2007a), Paul – *City of Panic*. Oxford/New York: Berg.
- Virilio (2007b), Paul – *State of Deception*. London/New York: Verso.
- Virilio (2010), Paul – *L'administration de la peur*. Paris: Textuel.
- Woodward (2018) – *Fear – Trump in the White House*. New York: Simon & Schuster.
- Žižek (2009), Slavoj - *Violência – Seis Notas à Margem*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Žižek (2018), Slavoj – *The Courage of Hopelessness – Chronicles of a Year of Acting Dangerously*. London: Penguin.

CONFERÊNCIA

Presidente da Mesa – Conselheira Cristina Vieira

EDUCAR PARA OS DIREITOS HUMANOS, EDUCAR PARA O DIREITO

José António Pinto Ribeiro¹⁸

Em primeiro lugar, quero agradecer estar aqui para vos falar numa cerimónia dedicada à celebração do septuagésimo aniversário da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, que se celebrará no dia 10 de dezembro próximo, e como não podem acontecer, todas as celebrações no mesmo dia, é preciso espalhar estas celebrações por um período grande. Eu mesmo fui membro da comissão da celebração dos 50 anos, consoante as interpretações entre os 50 e os 60 anos. Aquilo de que vos venho falar é uma coisa que tem muito a ver com a minha vida, eu tenho uma esquizofrenia benigna, e, portanto, na minha vida profissional sou professor de Direito Comercial e sou advogado, normalmente do sector financeiro – bancos, companhias de seguros, também muita banca de investimento, do setor financeiro em geral – e à noite, quando sou Mr. Hyde, transformo-me em defensor dos direitos dos cidadãos e dos direitos cívicos, e sobretudo os Direitos Cívicos da primeira geração.

Estamos aqui hoje, portanto, para celebrar essa *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Trata-se de celebrar um momento de grande vitória, de grande consagração, um resultado de uma luta que existe desde que existe o homem, ou desde que existem seres humanos, e que nesse momento foi formalizada através de uma DUDH, em 1948, no âmbito da ONU, aprovada pela Assembleia Geral da ONU, e que passou a vincular, digamos assim, todos os Estados que são membros da ONU. O que que é esta DUDH? Esta Declaração, sendo isto que acabo de referir, é sobretudo uma declaração de direitos de todos os seres humanos, face aos respetivos Estados, face a todos os Estados. E é no fundo um conjunto de direitos nos quais se defende que nenhum Estado interfira negativamente, apenas interfira para os defender, afirmar e para os viabilizar, ou, como também se diz, para os garantir. Ou seja, trata-se sobretudo de uma Declaração dirigida aos direitos da primeira geração, e depois vamos ver o que são os

¹⁸ Fundador do Fórum Justiça e Liberdades.

Texto extraído da gravação, não revisto pelo autor.

direitos da primeira geração. Primeira questão, só para perceberem que esta é uma luta sem fim, a Declaração, em Portugal, publicada na *Constituição da República Portuguesa* e transformada em Direito Constitucional português, na medida em que os Direitos Humanos fundamentais consagrados na Constituição são complementados por todos os direitos que estão na DUDH, chama-se, em português, *Declaração Universal dos Direitos do Homem*. Entretanto isto foi revisto, não na Constituição, a nossa Constituição, na última revisão de 2005, ainda tem a tradução dada para português num tempo em que vivíamos na ditadura: a *Humam Rights Declaration*, ou *Mens-Rechte*, como dizem os alemães, foi traduzida por *do Homem*. Temos aqui uma diferenciação, uma qualificação dos seres humanos apenas enquanto homens. O que é esta luta em que este momento representa uma grande vitória, que é uma vitória sobre o auge da discriminação, o auge da perseguição ao diferente, o auge da destruição da igualdade, da liberdade, através da destruição da própria vida, isto é da destruição do que existe e que é livre e é diferente, e isto foi o propósito assumido como empreendimento industrial, como projeto industrializado, como projeto de Estado de aniquilação dos judeus, dos ciganos e de outros diferentes. Esta luta é, portanto, uma luta de seres humanos, e a questão que se coloca é que se trata de uma luta de seres humanos, mas não de seres vivos, porque há outros seres vivos que não são seres humanos, e a primeira distinção que se faz é esta. Hoje há pessoas que acham que os animais também devem ter direitos. Se os animais devem ter direitos significa que, no que diz respeito à titularidade de direitos à existência, não deve ser uma coisa só dos seres humanos, mas deve ser uma coisa de Declaração Universal dos Direitos dos Seres, e a pergunta implícita nisto, para quem é crente, é o que é que é divino, é a vida ou é a racionalidade humana? É a vida racional humana, é a vida humana que é verdadeiramente divina ou é apenas a vida, ou toda a vida é divina? Mas a questão central é, portanto, que se trata de seres vivos. A vida, o direito à vida é a primeira afirmação da existência de seres como tendo personalidade jurídica, isto é, como sendo titulares de direitos. Se se não é titular de direito, não se é um sujeito de direito, não se tem direitos, é-se uma coisa. Ou seja, a primeira questão que se coloca é a de saber se

todos os seres humanos têm direito à vida, isto é, têm direito. E isso declina-se imediatamente numa outra coisa que é pressuposto, é que são livres, o que significa que não podem ser propriedade de outros, porque se são livres, têm direitos, se são livres têm direitos e se têm direitos como os outros e o mínimo direito que têm é o direito à vida, donde não podem ser escravos, donde não pode haver escravatura.

A luta contra a escravatura é a luta pelo direito à vida e também a luta pelo direito à liberdade. Eu sou livre de ser morto, isto é, sou livre de viver. Esta é a primeira básica liberdade. Se lerem, coisa que aconselho vivamente que façam, a *Constituição Portuguesa*, verão, no seu artigo 12.º, um princípio de universalidade e um princípio de igualdade: todos os cidadãos gozam de direitos e estão sujeitos aos deveres consignados nesta Constituição, as pessoas coletivas, todos os cidadãos têm a mesma dignidade social e são iguais perante a lei. Mas partimos de todos os cidadãos, já estão aqui os cidadãos, depois o artigo 24.º vem dizer, já como direitos dos cidadãos que “a vida humana é inviolável e que em caso algum haverá pena de morte”, mas reparem que diz a vida humana é inviolável, mesmo assim não diz, apesar de haver direito à vida, que todos os seres humanos têm direito à vida. Primeira questão, portanto, é o direito à vida. É uma coisa muito relevante, sobretudo porque nas sociedades, ditas “primitivas”, mas não tão primitivas que não sejam as nossas matrizes de vida, a Grécia, de Alexandre, o Grande e Roma, não assentassem exatamente na submissão do diferente, e ser diferente era ser diferente de “nós”, outra tribo, outra língua, outra o que quer que seja, diferentes de nós. As lutas das cidades gregas, a Grécia e a Pérsia, Alexandre o Grande e Dário; todas essas guerras tinham como consequência que se matava o inimigo, o adversário, o diferente, quando se chocava com ele, ou se não se matava, submetia-se à escravidão e passavam a ser os escravos, quando isso existia. Depois disto, depois desta questão da diferença da guerra e do direito à vida, quando as pessoas existem numa mesma comunidade, põe-se o problema do direito à igualdade, a sermos iguais, e esta luta pela igualdade é uma luta que nesta sala se percebe avassaladoramente. Até 1974, 90% desta sala não tinha direitos. Eram mulheres e as mulheres não eram, do ponto de vista

jurídico, seres humanos livres, seres humanos iguais, eram seres humanos diferentes e isto significa que apesar da DUDH, dos direitos do “homem” (por alguma razão foi traduzido assim), excluía, em termos de igualdade, as mulheres. Mas a luta contra a qual, ou se quiserem, a derrota contra a qual isto se afirma, é sobretudo, uma derrota de retrocesso extraordinário. Digamos que aquilo que se passa sob o nazismo é uma coisa absolutamente surpreendente, tão surpreendente que ainda hoje não conseguimos perceber como é que foi possível que aquilo acontecesse nos termos em que aconteceu. E, portanto, aquilo que nós temos agora que perceber, num primeiro momento, é isto da ligação da liberdade à igualdade, porque a grande palavra de ordem da liberdade e da igualdade, ou a liberdade, a igualdade e a fraternidade são apenas declinações desta mesma luta pela existência livre, pela existência igual de todos os seres humanos.

A primeira coisa que é muito importante percebermos relativamente a isto é perceber que o Direito o que faz é qualificar a realidade. E eu acho que qualificar a realidade é mesmo a atividade humana mais extraordinária, mais divina, porque pressupõe pensamento, palavra e comunicação e, portanto, pressupõe comunidade, pressupõe o reconhecimento do outro como um igual, com o qual se fala, com o qual se conversa, com o qual se combinam soluções de vida. E, portanto, aquilo que é o princípio dos princípios é fazer esta qualificação do que é diferente, e esta qualificação do que é diferente, significa reconhecer que não somos iguais. Somos todos diferentes, nesta sala os homens e as mulheres não são iguais, não são fisicamente iguais, não são iguais no que diz respeito à reprodução humana e estas diferenças existem. E aquilo que se coloca é um problema de determinar quais são as diferenças que são relevantes para um tratamento diferenciado, e quais as diferenças que não são relevantes, não devem ser relevantes e não podem ser relevantes para que um seja favorecido nos seus interesses e o outro seja desfavorecido nos seus interesses, no interesse à vida, no interesse à liberdade, no interesse à igualdade. São estas diferenças que levam à justeza absoluta daquela ideia, daquela frase, que “todos diferentes, todos iguais”. É preciso que a nossa diferença seja, no que diz respeito à igualdade, à liberdade, à vida,

relevante. E, portanto, todas as formas assentes em diferenças que conduzam à perda de liberdade, à perda de igualdade e à perda de vida são discriminação, isto é, são injustas, são iníquas, são diferenciações que mesmo que existam fisicamente, quando são tornadas juridicamente relevantes são absolutamente iníquas, são absolutamente desigualitárias, liberticidas e mesmo homicidas, matam as pessoas!

Portanto, aquilo que é a filigrana da nossa história e do nosso tempo, são estas lutas todas para que as diferenças que têm essas consequências na liberdade, na igualdade e na vida, não existam, não sejam juridicamente relevantes. Por exemplo, no concílio de Niceia, as mulheres passaram a ter alma, não tinham alma, quer dizer que não eram sujeitos de direito dentro da Igreja. É muito engraçado também perceber dentro da Igreja Cristã, já havia Igreja, não era a Igreja Católica, a Igreja Católica apareceu depois, mas é muito engraçado perceber que católica quer dizer universal, e é exatamente a origem grega do universal latino, é que a Igreja Católica é a Igreja Universal Apostólica Romana e por isso esse reconhecimento da alma às mulheres é um reconhecimento de que as mulheres fazem parte deste universo, fazem parte do católico, do universo dessa Igreja.

Mas gostaria de vos dizer, por exemplo, que a Igreja Cristã, no princípio, foi essencial para que as mulheres passassem a ter direitos, fossem pessoas jurídicas, nomeadamente através da exigência, da imposição de que o casamento fosse um sacramento. O casamento ser um sacramento quer dizer que é indissolúvel e significa também que, sendo indissolúvel, elas têm direitos aos filhos, como eles têm direito aos filhos, mas sobretudo elas têm todo o direito a toda a propriedade que é deles, na medida em que ela e ele são uma relação indissolúvel, não há divórcio. Antes, ela era uma coisa, ela era comprada, ela era mandada embora, ela era destituída da situação de casada, de mulher. Havia casamento, mas ela podia ser destituída, lançada fora, e a família dela nem sequer a podia reconhecer e recolher. Portanto, ela ficava destituída de condições de vida e de sobrevivência, era no fundo uma espécie de condenação à morte, uma condenação à sobrevivência em condições totalmente indignas.

Significa que nesta luta há muitos momentos que nós não reconhecemos como momentos extraordinários de luta pela igualdade e pela liberdade e pela vida, mas temos de estar atentos, porque essas lutas, começaram por ser naquele momento, lutas pela igualdade e depois passaram a ser lutas, pela formulação que adquiriram, pela desigualdade e é preciso compreender que formalizações no momento são muito importantes. Mas isso não significa que essa formalização tenha o mesmo valor histórico, ontem, hoje e amanhã. Gostava de vos dizer que estou convencido, e não sou só eu, mas não temos certeza nenhuma, que se se tratasse de aprovar a DUDH, hoje, na Assembleia Geral da ONU, esta não seria aprovada, e foi! Isto é, estas lutas às vezes são vitórias que foram possíveis naquele momento e que convém defender e preservar porque, se calhar, hoje já não seriam possíveis. Esperemos que daqui a pouco tempo, não só seja, outra vez, possível, como sejam possíveis ainda afirmações mais declaratórias do que estas. É neste contexto também que se insere, independentemente da formulação boa ou má que venha a ter, a defesa por parte do prémio Nobel da Literatura, José Saramago, da existência de uma Carta de Deveres Humanos, sendo que o principal e primeiro dever humano, o único mesmo que ele enuncia, é defender os direitos humanos. Este é o nosso dever, é o dever de cada um.

Numa conferência no México dedicada a pensar sobre este tema, aquilo que propus é que todos os funcionários públicos, de todos os Estados membros da ONU, sejam obrigados, quando tomam posse de quaisquer funções, a fazer um juramento de que defenderão a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* e os direitos de todos aqueles com quem contactarem. São obrigados a isso e se não o cumprirem praticam um crime de perjúrio e são suscetíveis de punição. Mas todos eles teriam de fazer esta declaração, este juramento de defender a DUDH e os direitos de todos os homens, todas as mulheres, todas as pessoas.

E agora gostaria de vos dizer que existem categorias de separação. As mais claras são categorias que não são inerentes à condição física e humana de cada um de nós, com que nascemos, mas são aquelas que adquirimos depois, por exemplo, entre fortes e fracos. Os que são fortes

têm razão, os que são fracos não têm razão. O Direito dá razão aos fracos. Todos conhecem a história de La Fontaine, do Lobo e do Cordeiro. O lobo está a beber num rio, mais abaixo está um cordeiro a beber também. O lobo aproxima-se do cordeiro e diz: estás a sujar a minha água! E o cordeiro diz: não, não estou! Eu estou aqui tu estás aí, o rio corre dali para aqui, não estou a sujar a tua água! Sim, mas noutros dias já bebeste acima de mim. Não, nunca bebi, é a primeira vez que aqui estou! Eu tenho 15 dias, nunca bebi aqui. Nunca vim aqui, é a primeira vez que aqui estou! Sim, sim, mas não interessa. Se não foste tu, foi o teu pai! E o lobo come o cordeiro. A moral de La Fontaine é: *le droit du plus fort est toujours mieux*.

O direito do mais forte é sempre o melhor! Este critério, digo eu, é uma negação do Direito, porque o Direito é a procura humana de estabelecer critérios de decisão que não sejam baseados na desigualização, na privação de liberdade e na privação da vida das pessoas. Os critérios categoriais dessa diferença, dessa distinção, têm que ser critérios que nos permitam afirmar isto que vou dizer, que seria extraordinário, que é querermos ser iguais em tudo o que a diferença nos possa amesquinhar e querermos ser diferentes em tudo o que a igualdade nos possa empobrecer. Isto é a lógica de que somos todos diferentes, somos todos singulares. E é por isso que faz todo o sentido que a vida seja totalmente inviolável, eu diria, usando uma expressão religiosa, sagrada. Porque não há ninguém igual a nós, não somos substituíveis, não é possível fazer iguais, e espero que não o seja durante muito tempo, clonar uma pessoa, fazer uma pessoa exatamente igual, depois pôr-lhe o que está na cabeça do original. No filme *Minority Report*, pensa-se que é possível fazer isso, criar um ser igual a mim que tenha 20 anos e depois tirar tudo o que eu tenha na cabeça e colocar lá, no meu eu com 20 anos, toda a informação. Também isto já é miticamente possível, para as pessoas que tenham os meios para criar este ser até chegar aos 20 anos. Portanto, aquilo que é importante vermos nesta luta é sempre quais são os critérios que permitem distinguir os humanos. Alguns critérios são totalmente inventados, são critérios de aparência. Os pretos não são iguais aos brancos, porquê? Porque são de outra cor, têm pele preta e os outros têm pele branca. Não, não são exatamente iguais, do

ponto de vista da aparência poderão não ser, mas do ponto de vista da essência não há nenhuma diferença. Os que falam espanhol não são iguais a nós, são exatamente iguais, falam espanhol mas, se vivessem cá ou se lhes tivessem ensinado português à nascença falavam português. Não há nada mais claro do que o ministro da economia alemão, no governo do FDP/CDU, que foi adotado com 3 meses por uns alemães da Baviera, portanto aqueles agricultores da Baviera adotaram um miúdo vietnamita e ele tornou-se no dirigente do partido FDP alemão, que é uma espécie de PSD minoritário, pequenino, entre a CDU e o SPD e tornou-se ministro da economia. Era absolutamente extraordinário, eu estive com ele, e era estar a falar com um Vietnamita que fala alemão e é completamente da Baviera.

Isto é, estas diferenças a que nós chamamos raciais não existem, isso é uma coisa absolutamente falsa. É por isso que esta discussão sobre se devemos ou não fazer inquéritos sobre as características raciais das pessoas e depois dizer que é para combater as características raciais das pessoas e a relevância dessas características raciais que perguntamos sobre raça. Não há raça. Raça é uma descrição como cor da pele, há chineses, há orientais vários, há aborígenes, assim chamados não sei ainda porquê, mas assim chamados da Austrália e da Nova Zelândia, que são especialmente competentes para jogar rãguebi, por exemplo, mas não são diferentes de nós, são exatamente iguais a nós. Toda a gente sabe que as corridas de maratona são todas ganhas por etíopes ou daquela zona, que são pessoas que têm como nós características diferentes. As mulheres portuguesas não são iguais às mulheres russas, ou às mulheres chinesas ou às mulheres africanas, são diferentes mas não são de raça diferente. Não há raças humanas, mesmo que eu tenha colecionado uma caderneta de cromos de raças humanas, em mil novecentos e cinquenta e tal, não há raças, isto não existe, é uma construção cultural e ideológica que permite falsamente e aparentemente discriminar. E discriminar negativamente não é discriminar para tratar melhor, não é discriminar para compensar, porque historicamente essas pessoas foram obviamente libertadas muito mais tarde. Portanto, os escravos, até 1888, no Brasil, não eram os brancos que lá chegavam, eram os pretos que para lá eram levados. E, portanto, ainda poderia haver uma compreensão de que essa diferença, que nunca como

raça pode ser tratada, deveria assim ser relevante. Mas aquilo que quero dizer é que, para além de disto, existem diferenças que às vezes são relevantes e que nos permitem perceber alguns factos, por exemplo, porque é que os seres humanos fizeram o Rapto das Sabinas. Fizeram-no porque a endogamia dava crianças anormais e portanto a endogamia tinha de ser transformada em exogamia e para ser transformada em exogamia eles tiveram de ir raptar as Sabinas, porque precisavam de se reproduzir. Suponho, não diz a História, que deixaram lá ficar as Romanas com os Sabinos. A expansão do Império Romano é feita, em parte, por isso e na História de Roma desempenha um papel central. Não só de Roma mas em toda a humanidade, esta passagem da endogamia à exogamia é importante. E a exogamia exprime apenas que são diferentes, são geneticamente diferentes e por isso, existem muitos estudos genéticos de doenças, por exemplo, feitos a partir da Islândia. Porque a Islândia esteve isolada durante centenas de anos e são todos oriundos das 50 famílias, ou 32 que foram para lá levadas pelos Vikings. Isto permite fazer estudos sobre genética, extraordinários. Mas não significa que esta diferença possa ser usada para o que quer que seja, que seja diminuidor, que seja empobrecedor dessas pessoas ou que seja diminuidor dos seus direitos, da sua igualdade, da sua liberdade e do seu direito à vida.

Há muitas histórias que têm a ver com isto e uma das histórias mais importantes, porque é hoje relevantemente importante é que as coisas se passaram mais ou menos da mesma maneira em toda a Europa. Eu falo da Europa, não conheço as mesmas circunstâncias na história chinesa, ou na história da Índia, não sei! Mas diria que na história da Europa as coisas se passaram aparentemente todas de uma forma semelhante. A separação do Império Romano em dois Impérios Romanos, o do Ocidente e o do Oriente. A invasão do Império Romano do Ocidente pelos Germanos, então tratados por Bárbaros, a destruição deste Império Romano, a reconstituição de formas de poder baseados nessas tribos. Os livres, os francos, deram origem à França, os Germanos para ali foram. Nós fomos invadidos pelos Suevos, pelos Alanos, etc., e a situação era praticamente sempre a mesma e dentro desses sobressaía um, que era o Alarico, ou que era outro qualquer e que passava a ser o chefe desses, e todos eles não

tinham direitos relativamente a esse chefe, que era quem fazia as leis ou o Direito. Se é que nessa altura já se percebia o que era fazer leis ou Direito. Mas há uns extraordinários que vêm da Suécia, da Escandinávia, não há Suécia nesse tempo, não há Escandinávia, esses nomes não existem. Vêm daquela região a que nós hoje chamamos a Escandinávia e que desembarcam e se estabelecem no século IX, no século VIII, século VII, numa região chamada Normandia, os Normandos vêm e ocupam essa zona da França. E em 1066 esses mesmos Normandos, sob Guilherme, o Conquistador, invadem a Inglaterra e derrotam os ingleses. Não há ingleses, não há Inglaterra, há uma série de pessoas que vivem em Inglaterra e que, desde que o Império Romano se desagregou, o Império Romano ia até quase à fronteira da Escócia, ninguém mandava em ninguém, isto é, transformaram-se em seres livres e relativamente iguais entre si, todas as pessoas que ali viviam, tribos e não tribos. Houve várias tentativas de conquista, dos que são hoje os Noruegueses e Dinamarqueses, mas foram repelidos. Quando os Normandos chegaram, ganharam, mas nunca conseguiram submeter os outros, ganharam a batalha, instalaram-se, mas nunca nenhum conseguiu estabelecer-se. Só em 1215 o João Sem Terra conseguiu ser reconhecido como o rei de todos eles desde que assinasse a *Magna Carta*. E esta diz: o senhor é rei, mas não manda. Não manda na minha liberdade, não manda na minha vida, não me pode mandar para a guerra se eu não quiser, não pode invadir a minha casa, não pode tirar-me a propriedade, não pode julgar-me e condenar-me e fazer-me matar ou executar ou o que quer que seja por juízes seus.

A minha vida, a minha liberdade e a minha igualdade só são asseguradas porque eu sou julgado por iguais, por aquilo a que se chama o júri. O juiz não julga, a pessoa nomeada pelo rei não julga. São os iguais a ele que quando ele é acusado de qualquer coisa fazem as provas à frente dele e acreditam ou não e, por unanimidade, os 12 jurados podem condená-lo.

À frente dele, os que o acusam dizem por que o acusam e eles ficam ou não convencidos que ele fez aquilo. Se ficam convencidos aplicam a pena. Se não ficam, não a aplicam e ele é livre.

Isto acontece em 1215, é reafirmado em 1388 e posteriormente com mais uma afirmação relativamente à propriedade que é *there is no taxation without representation*. Se não for o Parlamento a decidir disso, não há limitação da propriedade. Somos nós que decidimos isso. Isto conduz à criação dos direitos do cidadão, das pessoas, leva a não ter medo dos seus governantes. Os direitos de ser livre, de ser vivo, são os direitos da primeira geração que, na Europa, são dados pelo Estado e pela revolução. A Revolução Francesa acaba com o direito antigo, com a escravatura, com a servidão. Liberta os seres humanos e dá-lhes vida porque eles deixam de poder ser mortos.

Mesmo na transição da escravatura para a servidão, na reconquista (1211, D. Afonso II), os servos da gleba têm direito à vida e à liberdade porque é preciso ocupar as terras. Dão-lhes esses direitos desde que eles fiquem ali. Fora dali não são livres. Só podem sair durante as feiras para venderem o excedente da produção e pagarem os impostos.

A conceção dos direitos europeus é a de que o Estado é que me dá direitos, é que me liberta. É uma questão de atribuição de direitos aos cidadãos. A partir da Revolução Francesa, nós temos a noção de que os Direitos do Homem são direitos fundamentais, atribuídos pelos Estados, enquanto na lógica inglesa são reconhecidos por quem manda e se ele não reconhecer a gente corre com ele. Isto acontece a partir do momento em que o Estado cria cidadãos, cria nacionalidades e estados nacionais. Isso é criado num primeiro momento em França, quebrando o *Ancient Régime* e os vínculos pessoais. O código civil napoleónico estabelece o direito à vida, a liberdade para se deslocar e para vender a sua força de trabalho. Estas são as três liberdades que marcam a passagem de um Estado feudal para um modo de produção capitalista, para um livre mercado.

O que aconteceu aos escravos do Brasil, em 1888, foi que, como eles não tinham ninguém que os contratasse, não tinham modo de sobreviver. Este é dos problemas a acautelar quando se atribuem direitos. As vitórias alcançadas têm de ser acompanhadas de medidas para que os direitos sejam efetivamente cumpridos.

Para além dos direitos fundamentais, há as liberdades, porque os direitos declinam apenas as liberdades enquanto tal. É preciso que os direitos formais se transformem em direitos reais. É preciso que eu tenha condições para os exercer, que haja igualdade de oportunidade de todos exercerem os seus direitos.

A luta pela vida, pela liberdade e pela igualdade é dramaticamente exercida nos últimos cinco anos no Mediterrâneo. As pessoas jogam a vida para serem livres. Essa liberdade de locomoção está consagrada, eles vêm, mas depois não os deixam entrar.

Até 1918 não há passaportes, ninguém se identifica, porque a maioria das pessoas não se deslocava, só 1% o fazia.

Em 1900, 80% da população portuguesa era analfabeta.

Quando desaba o Império Romano, a questão que se coloca é saber o que é isto da propriedade: porque é que ele tem direito à propriedade e se ela deve ser dividida ou distribuída. As revoluções agrárias são revoluções sobre isto.

Ao mesmo tempo, os estados que se formam na Europa ocidental têm minorias lá dentro que não são consideradas iguais aos outros. Por isso, esta luta, que é expressa em 1944 desta maneira, foi vitoriosa durante 50 anos. Em 1988, ao fim de 40 anos, toda a gente achava que esta era a nossa Carta, mas hoje se calhar já não é. Por isso temos de estar atentos a estes reveses e perceber que, quando lutamos, estamos a defender a Declaração Universal dos Direitos do Homem mas também da Mulher, do homem adulto, das crianças e dos velhos, dos doentes e dos não doentes, dos que trabalham e dos que não trabalham, dos que são diferentes. Se estivermos atentos percebemos as lutas pela abolição das diferenças. É preciso acabar rapidamente com os efeitos dessa discriminação para que o mundo seja diferente e melhor, se queremos que a sociedade em que vivemos seja uma sociedade de iguais, livres e com direito à vida.

Os Direitos Humanos hoje: 70 anos da Declaração Universal

PAINEL II

EDUCAR HOJE PARA OS DIREITOS DE AMANHÃ

Presidente da Mesa –David Rodrigues

CNE

OS DIREITOS HUMANOS NO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS FERREIRA DE CASTRO

António Castel-Branco¹⁹

Resumo

“A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.”

DUDH, art.º 26.º, n.º 2

O Agrupamento de Escolas Ferreira de Castro (AEFC), em Sintra, estabeleceu como missão a educação inclusiva, intercultural e plurilinguística de todos os alunos, formando cidadãos autónomos, interventivos e conscientes dos seus deveres e direitos, privilegiando a criatividade, a adaptabilidade e a ousadia.

Este propósito, num Agrupamento situado na maior freguesia portuguesa, que abrange uma população heterogénea de mais de 2 300 crianças e alunos da educação pré-escolar ao 9.º ano de escolaridade, em que quase 50% dos agregados familiares são desfavorecidos socialmente, com grandes carências económicas, traduz-se na assunção de uma perspetiva humanista, que leva a que o AEFC baseie a sua ação educativa nas necessidades de todos e de cada um dos seus alunos, privilegiando a diferenciação pedagógica, a abordagem transdisciplinar, o trabalho colaborativo, a articulação horizontal e vertical do currículo, a prática de supervisão e a inovação sistémica, organizativa e pedagógica, como ferramentas essenciais para o sucesso e autonomia dos seus alunos. Assim, atuamos no sentido de providenciar uma formação integral, diversificando o currículo e apostando nas vertentes artísticas, desportivas e tecnológicas.

¹⁹ Diretor do Agrupamento de Escolas Ferreira de Castro, Sintra.

É na assunção plena dos princípios estabelecidos no art.º 2.º da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* que o Agrupamento planifica e desenvolve a sua ação, procurando, dentro das suas limitações, garantir a equidade a todos os seus alunos, inculcando nos mesmos os princípios e valores da democracia e liberdade.

Fá-lo apostando na inclusão.

Os Direitos Humanos são, assim, abordados ao nível do currículo, quer nas disciplinas das áreas das ciências sociais e humanas, quer na recém-criada disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, quer ainda de modo transversal, através de projetos transdisciplinares. Mas é na prática do dia-a-dia que os alunos se apropriam dos princípios e valores, ao lidarem com a diversidade, coexistindo com colegas de diferentes credos, nacionalidades, raças e etnias, apoiando os seus pares portadores de deficiência, crescendo e formando-se como homens e mulheres capazes de fazer um mundo melhor.

Os Direitos Humanos no Agrupamento de Escolas Ferreira de Castro

O Agrupamento de Escolas Ferreira de Castro é constituído por cinco escolas, sendo uma de 2.º e 3.º ciclos, a Escola Básica Ferreira de Castro – escola-sede -, três escolas básicas de 1.º ciclo com pré-escolar e um Jardim de Infância, todas localizadas na maior freguesia portuguesa, a freguesia de Algueirão - Mem Martins, no concelho de Sintra, que conta ainda com mais três Agrupamentos de Escolas.

O seu patrono é José Maria Ferreira de Castro, nascido a 24 de maio de 1898 na freguesia de Ossela, em Oliveira de Azeméis, um dos grandes escritores portugueses do século XX, tendo sido aquele que mais livros viu traduzidos em vida. Duas das suas obras mais conhecidas são “A Selva” e “Emigrantes”.

O Agrupamento de Escolas Ferreira de Castro integra o programa TEIP – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária, desde 2007, pois “os contextos sociais em que as escolas se inserem podem constituir-se como fatores potenciadores de risco de insucesso no âmbito do sistema

educativo normal, verificando-se que em territórios social e economicamente degradados o sucesso educativo é muitas vezes mais reduzido do que a nível nacional, sendo a violência, a indisciplina, o abandono, o insucesso escolar e o trabalho infantil alguns exemplos da forma como essa degradação se manifesta”. Foram assim introduzidos mecanismos de diferenciação positiva para minimizar e mesmo inverter as tendências para o insucesso.

Desde a sua 1.^a edição que o Agrupamento foi distinguido com o selo de escola intercultural, sendo um dos cerca de 20 Agrupamentos do país que integram a Rede de Escolas para a Educação Intercultural.

Atualmente, frequentam as escolas do Agrupamento 1231 alunos dos 2.º e 3.º ciclos, 784 alunos do 1.º ciclo e 243 crianças do pré-escolar, incluindo 257 alunos com medidas seletivas e adicionais ao abrigo do Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho (considerados até final do ano letivo 2017/2018 como alunos de educação especial) e 249 alunos estrangeiros (351 se contarmos com os que já têm nacionalidade portuguesa). Deste total, cerca de 45% são beneficiários da Ação Social Escolar. Para desenvolver a sua ação educativa, o AEFC dispõe de 201 docentes e 75 funcionários não docentes, a que se somam os técnicos dos CRI (Centro de Recursos para a Inclusão) que apoiam o Agrupamento.

Com 50 turmas de 2.º e 3.º ciclos, numa escola construída para 30 turmas e 18 das 35 turmas do 1.º ciclo a funcionar em monoblocos de alumínio, é difícil responder com qualidade a todas as solicitações devido a esta grande sobrelotação.

O Projeto Educativo estabelece como missão a educação inclusiva, intercultural e plurilinguística de todos os alunos, formando cidadãos autónomos, interventivos e conscientes dos seus deveres e direitos, privilegiando a criatividade, a adaptabilidade e a ousadia.

Assente numa cultura de escola com base nos valores de responsabilidade e integridade, de excelência e exigência, de curiosidade, reflexão e inovação, de cidadania e participação, e de liberdade, tem como visão ser

um Agrupamento de referência pelo sucesso dos seus alunos, afirmando-se como um polo cultural na comunidade.

Assumindo uma perspetiva humanista, o AEFC baseia a sua ação educativa nas necessidades de todos e de cada um dos seus alunos, desenvolvendo-a segundo quatro vetores estratégicos: aprender, envolver, formar e cooperar (AEFC).

- Aprender, com oferta de ensino e formação de qualidade, para proporcionar ao aluno um ambiente de aprendizagem integrador, estimulante, motivador, desafiador e potenciador das capacidades individuais.
- Envolver, com aumento da qualidade organizacional, para envolver toda a comunidade na definição da política estratégica do agrupamento, assente numa cultura de rigor e de exigência, sedimentando o processo de autoavaliação e monitorização dos processos no sentido de uma melhoria contínua.
- Formar, qualificando a comunidade escolar, para proporcionar formação diversificada conducente à melhoria das práticas e à inovação pedagógica e à adequada utilização dos recursos existentes no agrupamento.
- Cooperar, desenvolvendo a identidade e a cooperação institucional e promovendo o sentido de identidade e pertença no agrupamento, otimizando a cooperação interna e entre escolas.

Este Projeto Educativo operacionaliza-se através de um Plano Plurianual de Melhoria, “Intervir para Alcançar”, com três vertentes: intervir no aprender, intervir para prevenir e refletir para intervir.

E, como não podia deixar de ser, os direitos humanos têm que estar na base do trabalho que fazemos no Agrupamento.

A *Declaração Universal dos Direitos Humanos* estabelece, no n.º 2 do artigo 26.º, que

“a educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.”

Como é que conseguimos cumprir este desiderato? Garantindo o sucesso e a autonomia dos alunos, privilegiando a diferenciação pedagógica, a abordagem transdisciplinar, o trabalho colaborativo, a articulação

horizontal e vertical do currículo, a prática de supervisão e a inovação sistêmica, organizativa e pedagógica.

Sabemos que apenas na assunção plena dos direitos estabelecidos na Declaração Universal de 1948, com especial destaque para o artigo 2.º, a Escola consegue, verdadeiramente, cumprir a sua missão.

Assim, no currículo académico das disciplinas (nomeadamente da área de Ciências Sociais e Humanas e, principalmente na de Cidadania e Desenvolvimento) são estudados e trabalhados os direitos constantes nos artigos da Constituição. Este estudo é complementado com diversas atividades realizadas com e pelos alunos, de modo a viverem e interiorizarem os princípios, pois só assim se tornarão defensores dos direitos de todos. Todas as atividades têm como pressuposto os direitos humanos; todas as atividades têm como pressuposto a inclusão. E porquê? Porque eu posso estar duas horas a falar de direitos humanos para uma centena de alunos, dar-lhes um teste para fazer, eles responderem acertadamente, e depois... não ficou nada! Só me ouviram para ter positiva. Não me ligaram nenhuma, pois nada foi interiorizado. Têm que sentir, experimentar.

Para garantir os direitos humanos, apostamos na equidade. Sim, na equidade e não na igualdade e sabemos que a verdadeira equidade é conseguida através da inclusão. Equidade para permitir que todos tenham as mesmas oportunidades, dando a cada um o que necessita, tratando as diferenças de forma diferente para que consigam ser iguais.

Inclusão, como?

- Promovendo a aquisição de competências essenciais em todo o sistema de educação e formação (competências linguísticas, competências matemáticas, competências sociais...);
- Promovendo a inclusão social e a igualdade de género na educação e na formação, incluindo a integração dos migrantes (equidade de género, educação intercultural, educação para a saúde...);
- Desenvolvendo intervenção precoce para corrigir dificuldades de aprendizagem, implementando percursos diferenciados e abordagens personalizadas, aplicando medidas para prevenir o abandono escolar precoce, e garantindo igualdade de oportunidades para grupos minoritários;

- Apoiando a formação contínua de professores, formadores e técnicos de educação e formação, capacitando-os para novos desafios;
- Refletindo a comunidade como um todo, e não rejeitando, excluindo ou selecionando os alunos;
- Sendo acessível para todos, física (sem barreiras arquitetónicas) e educacionalmente (através do currículo, apoio e comunicação);
- Trabalhando com, não contra;
- Praticando a democracia e a igualdade;
- Gerindo o currículo de forma flexível e adaptada a cada turma;
- Potenciando vários projetos, como o “Todos Juntos Podemos Ler”;
- Aproveitando as parcerias existentes;
- Mobilizando os recursos da Rede de Escolas para a Educação Intercultural;
- Oferecendo clubes e projetos vários aos alunos;
- Proporcionando ações de capacitação para encarregados de educação.

Mas, como atrás referi, é na prática do dia-a-dia que os alunos se apropriam dos princípios e valores, ao lidarem com a diversidade, coexistindo com colegas de diferentes credos, nacionalidades, raças e etnias, apoiando os seus pares portadores de deficiência, crescendo e formando-se como homens e mulheres capazes de fazer um mundo melhor.

Várias atividades são promovidas no Agrupamento para proporcionar aos alunos a apropriação dos valores da cidadania e dos direitos humanos. Tentarei elencar seguidamente algumas delas.

Assim, as Bibliotecas Escolares (BE) têm um papel fulcral na organização de diversas atividades, em articulação com as diferentes disciplinas e turmas.

Desta forma, a BE promoveu, entre outras:

- Formação para todo o 5.º ano sobre a “Não-violência”
- Formação para todo o 7.º ano sobre *Bullying*
- Formação sobre Internet Segura
- Formação sobre *Fake News*
- Atividades sobre Igualdade de Género
- Atividades sobre o Holocausto
- Atividades sobre a liberdade de imprensa
- Atividades sobre a Democracia
- Atividades sobre os Prémio Nobel da Paz
- Atividades sobre a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* e sobre a Escravidão.

No âmbito da recém-criada disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, promoveu-se:

- Partilha de opiniões a partir do visionamento de um pequeno filme sobre a generosidade e solidariedade de um cidadão. Como posso praticar a cidadania? Que benefícios terei se der atenção e ajudar seres humanos, animais e plantas?
- Visualização de filmes e debate sobre educação ambiental e desenvolvimento sustentável.
- Atividades de desenvolvimento de competências sociais (jogo e debate; melhorar as relações interpessoais e o comportamento dos alunos em sala de aula).
- Participação na atividade de solidariedade do PAA: «Alimente o espírito de Natal IX».
- Elaboração de carta relativa a situações identificadas pelos alunos no recinto da escola e que necessitam de resolução (iniciada no 1.º período) para envio a várias entidades.
- Igualdade de género – filmes/debate/trabalhos de pesquisa e apresentação em sala de aula.
- Visualização de vídeos sobre valores e princípios de Cidadania.
- Exploração, debate e elaboração de trabalhos em sala de aula: Igualdade de género.
- O que são direitos humanos? - levantamento das ideias dos alunos. Breve história dos direitos humanos. A Declaração Universal dos Direitos Humanos. Visionamento e comentário de diversos vídeos. Entrevista a elementos da comunidade sobre os direitos humanos.
- Exploração, debate e elaboração de trabalhos em sala de aula: Direitos Humanos.
- Exploração, debate e elaboração de trabalhos em sala de aula: Interculturalidade.
- Exploração, debate e elaboração de trabalhos em sala de aula: Direitos das Crianças, Direitos Humanos, Objetivos do Desenvolvimento Sustentável.
- Atividades de desenvolvimento de competências sociais (jogo e debate; melhorar as relações interpessoais e o comportamento dos alunos em sala de aula).
- Exploração de uma exposição da Biblioteca sobre sexualidade – Amar e ser amado – seguida da realização de uma atividade a pares e reflexão em grande grupo – o namoro e o risco das redes sociais.
- *Declaração Universal dos Direitos Humanos* – realização de uma atividade a pares.
- A violência na escola: leitura e comentário de depoimentos de alunos do nono ano; divulgação de vivências e opiniões dos alunos.
- A Igualdade de Género: visionamento e comentário de diversos vídeos.
- Exploração do filme “*Bullying* - um muro na adolescência” - debate seguido de trabalho individual.

- Projeto de apadrinhamento dos alunos de 5.º ano por alunos mais velhos - partilha de experiências e propostas para implementação deste projeto na escola.

Além destas, o Agrupamento organiza, durante uma semana, a “Mostra de Filmes Solidários”, com o apoio da ONG *I Love to Help*, e abrangendo os 4.º, 5.º e 7.º anos, com exploração dos temas abordados nos filmes através de debates. Durante uma hora, são mostrados vários pequenos filmes (1 a 4 minutos cada) versando diversos temas, como o ambiente, a violência no namoro, o *bullying*, a solidariedade, o racismo, a igualdade de género, o aquecimento global, etc., a que se segue um debate sobre os mesmos.

São ainda aproveitadas as Assembleias de Turma para debater questões de direitos, com alunos mais velhos a orientar os mais novos, desenvolvidos diversos projetos, como o que utilizou os *graffiti* para divulgar os princípios e valores a desenvolver e a preservar, (como podemos ver na imagem projetada do bloco C da escola sede), ou utilização das novas tecnologias para divulgar trabalhos elaborados com recurso à interdisciplinaridade e colocados em blogues e *sites* de direitos humanos e sustentabilidade do planeta.

É assim que diariamente pugnamos para que os nossos alunos venham a ser cidadãos conscientes e defensores dos direitos humanos.

Muito obrigado.

O PROJETO I HAVE RIGHTS: PARTILHA DE UMA EXPERIÊNCIA

Catarina Marcelino Gomes²⁰

A educação para os Direitos Humanos é um tema fundamental, mas quando é para o colocar em prática é difícil porque deve ter metodologias próprias.

É difícil trabalhar os Direitos Humanos, educar para os Direitos Humanos, não é só a literacia jurídica, portanto, ensinar a elencar os DH, mas implica uma alteração de comportamento. E essa a grande dificuldade. É o trabalho que temos realizado no Centro.

O projeto *I have rights* nasceu por convite da Universidade de Siena. O projeto terminou em agosto, teve a duração de dois anos. Contámos com parceiros, com a RENASUP que é uma rede de escolas em França, com a Universidade de Siena, que era a coordenadora científica do projeto, a PIXEL, em Inforef na Bélgica, a Universidade de Salónica, na Grécia, a Klaipėda University, na Lituânia e contava também com o Centro de Direitos Humanos, responsável por levar a cabo todo o projeto em Portugal. Foi de facto financiado pelo Programa Erasmus+. Começou em 2016, tem um *site* próprio, que vos convido a consultar, se tiverem interesse nestas temáticas, tem também uma página no Facebook.

A contextualização: este projeto nasce com as questões relativas às políticas de migração de que todos temos conhecimento, portanto, o conhecimento e a compreensão dos valores subjacentes aos direitos humanos e à não discriminação são os pilares de uma coexistência pacífica. E, como já foi referido ao longo de todo este dia, a educação tem um papel crucial neste âmbito, portanto, compreendeu-se que era necessário trabalhar com os professores do ensino básico e do ensino secundário com o intuito de desenvolver uma abordagem específica em turmas multiculturais, baseando-se nos Direitos Humanos enquanto ferramenta para o desenvolvimento de saberes e práticas.

²⁰ Centro de Direitos Humanos, Faculdade de Direito – Universidade de Coimbra.
Texto extraído da gravação, não revisto pela autora.

Este projeto visou trabalhar especificamente com os professores. Começámos por escolher cinco escolas, todas no concelho de Coimbra, por questões logísticas. Enquanto Centro Universitário e de Investigação, pareceu-nos que, trabalhando a Educação para os Direitos Humanos apenas na área da pesquisa, na área da investigação, não fazia sentido, se depois não colocássemos as nossas pesquisas em prática.

Acabámos por contactar várias escolas (era esse um dos nossos objetivos) do concelho de Coimbra. Fomos muito bem recebidos pelos diretores, pelos professores, pelos alunos e pelos funcionários. Este projeto visava trabalhar principalmente com estes parceiros, em Portugal.

Tudo o que decorreu em Portugal decorreu nos outros países que estão como parceiros neste projeto.

O que é que coube às escolas e qual foi a contribuição das escolas no âmbito deste projeto? Envolvemos um número específico de professores e um número específico de alunos. Foi feito um apoio na identificação de estudos de caso e melhores práticas relacionadas com a integração. Estivemos em várias reuniões com professores e diretores, que nos foram relatando práticas de Direitos Humanos, quer na escola enquanto projeto, quer dentro da sala de aula. O próprio projeto *I have rights* tem no *site* identificadas as melhores práticas e estudos de caso de como se podem trabalhar os Direitos Humanos, dentro da sala de aula e na escola.

Foi, de facto, uma troca de experiências fantástica. Para quem quiser, está disponível essa informação, para quem trabalha diretamente nas escolas tem ali uma base para consultar atividades e dinâmicas, que foram feitas não só em Portugal como nos restantes países parceiros, de desenvolvimento de trabalhos dentro da área dos Direitos Humanos. Contribuiu também para a exploração e sustentabilidade dos resultados do projeto e a participação na investigação sobre o conhecimento relacionado com a não discriminação e as questões da migração.

Em Portugal, foram envolvidos cinco professores por cada escola e foram feitas reuniões com esses professores. Todo o projeto tem o *feedback* de professores que estão a trabalhar, no seu dia-a-dia, com os jovens, as

questões dos Direitos Humanos. Temos atividades que decorreram, que os professores conseguiram organizar porque foram feitas no âmbito do próprio currículo, outras no âmbito da Cidadania e, portanto, são estes os vários exemplos que temos no *site* do projeto.

Trabalhámos com 100 alunos e 30 professores, foram feitos questionários, no total dos países parceiros, o projeto alcançou 30 escolas, 25 professores por cada parceiro, 3000 estudantes e 900 professores, no total.

Quais foram os resultados do projeto, ou seja, o que é que nós pretendíamos e o que é que conseguimos alcançar? Foi feita uma análise do entendimento que os alunos e os professores do 3.º CEB e do ensino secundário possuem sobre assuntos de Direitos Humanos e sobre as questões de interculturalidade. Recolhemos os casos práticos e as boas práticas relativamente a questões interculturais, de integração, de não discriminação e de Direitos Humanos nas escolas.

Foi desenvolvido, com todos os parceiros, e em trabalho com estes professores, um guia para professores sobre educação inclusiva, que está disponível no *site*, e terminámos agora uma publicação sobre a integração dos alunos migrantes nas escolas e sobre Direitos Humanos.

O projeto, como podem ver, incluiu o trabalho (que se pode ver nesta primeira fotografia) e foi feita formação na área dos Direitos Humanos e na área das questões da interculturalidade. Esta é uma das reuniões, é uma formação que tivemos. Tivemos abertura por parte dos diretores de escola e dos professores, para estarmos com eles a trabalhar estas questões dos Direitos Humanos. Foram feitas várias reuniões entre os parceiros, que também deram os seus contributos.

O livro, do lado direito, é o resultado de todo o projeto, portanto, tem os resultados dos questionários que foram passados, quer em Portugal, quer nos restantes países e tem reflexões sobre as questões dos Direitos Humanos e da multiculturalidade na Europa.

Foi também feita uma formação, na Universidade de Siena, onde estiveram presentes cinco professores portugueses que mostraram a disponibilidade para saírem do seu dia-a-dia, da sua vida, para aprenderem

mais sobre os Direitos Humanos, e o *feedback* que nós recebemos foi de grande aprendizagem e, claro, o objetivo é que haja esta troca de experiências e que os professores e as professoras, foi um por cada escola, aprendam com outros colegas de outros países, concretizando o efeito multiplicador.

Este é o *site* do projeto, chama-se *I have rights*, que podem consultar (<https://ihaverights.pixel-online.org/>).

Quando falamos desta questão do educar para os Direitos Humanos, há uma série de questões que é necessário ter em conta, há uma série de preocupações que nós temos, uma coisa é estudar Direitos Humanos, outra coisa é estar nas escolas e estar com os jovens, estar com os professores. Esta prática dinâmica de educar para os Direitos Humanos implica dificuldades e exige muita reflexão, é uma grande responsabilidade ensinar os Direitos Humanos a crianças e a jovens.

Gostava de vos deixar também, a propósito da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, uma referência, porque foi feito um caminho desde 1945. Há uma crescente consciencialização da Educação para os Direitos Humanos, portanto, a educação com papel fundamental na promoção dos Direitos Humanos e na proteção contra as violações dos Direitos Humanos.

Existe, desde 2011, uma Declaração das Nações Unidas sobre Educação e Formação em Direitos Humanos, portanto, que legitima a Educação para os Direitos Humanos e dá esta sustentabilidade à problemática e à sua necessidade. A escola, obviamente, é uma via fundamental, o seu Artigo 1.º diz que todas as pessoas têm direito a saber, procurar e receber informações sobre todos os Direitos Humanos e liberdades fundamentais e devem ter acesso à educação e à formação em matéria de Direitos Humanos. Um conjunto de países propôs a realização e a concretização desta Declaração, que foi assinada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 2011, e refere que, no fundo, a Educação em Direitos Humanos é em si mesma um direito fundamental de todos e de cada um. É este o caminho que nós procuramos quando trabalhamos com as escolas e quando trabalhamos com os jovens.

O Artigo 8.º, que nós consideramos também muito importante, refere que os Estados devem formular ou promover a formulação, ao nível adequado, de estratégias e políticas e, conforme apropriado, de programas e de planos de ação para implementarem a educação e a formação em matéria de Direitos Humanos, por exemplo, integrando-as nos planos de estudos das escolas e nos programas de formação. É a própria Declaração a conferir aqui a importância da escola na promoção dos Direitos Humanos e nos programas de formação.

A Declaração Universal, no seu Artigo 26.º, que já foi aqui tão abordado, é fundamental, deve visar a plena expansão da personalidade humana e o reforço dos Direitos Humanos e das liberdades fundamentais, deu o mote à importância da Educação para os Direitos Humanos, que se consubstanciou agora nesta Declaração das Nações Unidas.

E, para terminar, gostava de vos deixar aqui uma frase do Secretário-Geral das Nações Unidas que nos diz que a Educação para os Direitos Humanos não pode ser só uma lição nas escolas, ou um tema por um dia. Exige aqui uma abordagem sistemática, um plano de formação, um plano de ação que seja contínuo, que seja sistemático, porque estamos a trabalhar com comportamentos, estamos a trabalhar com atitudes. Não basta só ensinar Direitos Humanos, elencar Direitos Humanos, é preciso que eles sejam transformadores.

Na verdade, costumo começar as minhas sessões, quando estou com os jovens, e quando estou nas escolas, com uma expressão que aprendi com a jovem Anne Frank: ela refere, em inglês, *The right to kindness*, “Todos temos direito à bondade”. Portanto, é por aí que nós começamos quando trabalhamos com jovens, e também com adultos, estas questões dos Direitos Humanos.

QUAL A COR DA LIBERDADE?

João Jaime Pires²¹

“A vida começa a terminar no dia em que permanecemos em silêncio sobre as coisas que importam.” (Martin Luther King Jr.)

Introdução

O título da minha comunicação “Qual a cor da Liberdade?” é o lema do Plano Anual de Atividades da Escola Secundária de Camões para o ano letivo 2018-2019, e não o é por acaso – é-o, porque é um verso de um poema de Jorge de Sena, poeta, crítico, ensaísta, ficcionista, dramaturgo, tradutor e professor universitário português que concluiu os estudos secundários no Liceu Camões, onde foi aluno de Rómulo de Carvalho. Este lema surge, porque, em 2019, se comemora o centenário do seu nascimento, pelo que achamos justo fazer esta homenagem a Jorge de Sena, que nas décadas de 40 e 50 foi atormentado pelo Portugal de Salazar e pela mediocridade e mesquinhez dos meios literários, tal como da opressão política e da censura literária que resultaram num ambiente de trabalho frustrante, mas que não deixaram de o inspirar para a poesia; Jorge de Sena cuja participação numa tentativa revolucionária falhada em 12 de março de 59, e na perspetiva de uma prisão iminente, aceitou um lugar como catedrático contratado de Teoria da Literatura no Estado de São Paulo, iniciando assim um longo exílio até ao final da vida.

“A cor da liberdade” porque é também um livro de memórias de Nelson Mandela (que o escritor sul-africano Mandla Langa concluiu) e que é o resultado da presidência de Mandela na criação de uma nova democracia. E já agora, só um último apontamento para lembrar António Guterres, Secretário-Geral das Nações Unidas, desde 1 de janeiro de 2017, que também foi aluno do Camões, onde concluiu o ensino secundário e que afirmava, em 12 de dezembro de 2016, que a ONU nasceu da guerra.

²¹ Diretor da Escola Secundária de Camões.

Hoje, devemos estar aqui para a paz. Um tema e três vultos que lutaram pela defesa dos Direitos Humanos.

Apesar de não falar especificamente do conceito de liberdade na minha comunicação, o lema serviu de pretexto para a reflexão que vos trago.

Após esta breve introdução, na minha comunicação vou desenvolver três ideias:

1. Os Direitos Humanos na atualidade – Qual o sentido dos direitos humanos na atualidade?
2. Os Direitos Humanos e a cidadania no currículo e na escola – Que experiências de aprendizagem a escola atual proporciona na defesa dos Direitos Humanos?
3. Os Direitos Humanos no projeto educativo da Escola Secundária de Camões – Que práticas promovemos em defesa dos Direitos Humanos?

Qual o sentido dos Direitos Humanos na atualidade?

A *Declaração dos Direitos Universais do Homem*, solenemente proclamada pela Assembleia das Nações Unidas, em 1948, parece ter sido um dos momentos históricos importantes, ainda no rescaldo da guerra, de unanimidade e de transformação civilizacional. De facto, o longo caminho de passagem de sociedades de direitos adstritos e restritos a só alguns para uma ideia de universalidade dos mesmos à humanidade, foi um longo caminho construído com muitos sobressaltos bélicos e tragédias que, no seu epicentro, tiveram sempre um sistema económico e político que foi travão, a maioria das vezes, a uma ideia de direitos universais.

Parecia que a Segunda Grande Guerra serviria de lição ética definitiva e que estariam reunidas as condições para uma espécie de consenso, mais, de universalidade. Não espanta por tal, que a mesma declaração em sede das Nações Unidas proclame a igualdade e democracia entre os homens, mas tenha no seu seio uma desigualdade permanente, onde alguns Estados têm direito de veto, para além do de voto. A verdade é que a ideia de uma *Declaração Universal dos Direitos Humanos* não passa disso mesmo: uma Declaração que tem servido para o exercício de poderes e jogos nos tabuleiros de xadrez dos poderes mundiais, e que a política e intervenção

no mundo do Secretário-Geral e das diversas instituições que constituem as Nações Unidas, não têm mais do que servido para patrocinar intervenções que a maioria das vezes, a coberto dessa "altruísta" invasão, não fazem mais do que defender e promover interesses ditos do mundo civilizado, ou seja, o mundo ocidental.

E isto mostra-nos um dos problemas fundamentais dos Direitos Universais, ou seja, a sua dimensão profundamente formal, à qual depois faltam os instrumentos capazes de os realizar, porque, no fundo, sem uma mudança profunda das relações de poder, das relações sociais e das económicas, dificilmente se evitará que os Direitos Humanos estejam constantemente sob a ameaça de retrocesso. Poder-se-ia dizer que é a realidade da política versus a idealidade da dimensão ética. No entanto, a questão, no meu ponto de vista, é mais simples e radical: uma declaração universal dos direitos humanos só tem sentido com a alteração do sistema político e económico, uma alteração das estruturas que o sustentam. Nesse sentido, só mudando as relações económicas se podem mudar as relações políticas e criar condições para uma efetiva concretização de direitos humanos, o que exigiria uma política à escala global e mundial. A luta pelos direitos humanos é uma luta fundamental e exige uma intervenção permanente, enfrentando os casos e as situações particulares, mas exigindo também uma atuação global, com estratégias novas.

Que Direitos Humanos e cidadania no currículo e na escola?

Que experiências de aprendizagem a escola proporciona na abordagem dos Direitos Humanos?

Será que a organização em escolas TEIP – trouxe alguma inclusão? E os mega agrupamentos ajudaram a construir uma cultura de escola? Houve dinâmicas de integração? Isto é só para irmos pensando...

Voltando ao tema, considerando que é indivíduo todo o “Indivíduo pertencente a um estado livre, no gozo dos seus direitos civis e políticos, e sujeito a todas as obrigações inerentes a essa condição” e que a cidadania pode ser entendida como a participação consciente e responsável do indivíduo na sociedade, tendo presente o exercício dos direitos e deveres

civis, políticos e sociais que estão previstos na constituição de cada país, entramos no próximo campo de análise. Não podemos falar de direitos humanos sem falarmos de cidadania. Do que estamos a falar quando falamos em cidadania? De integração? De pessoas com códigos sociais da época em que vivem? De socialização? Estamos a referir-nos à apropriação de um determinado conjunto de valores que se deseja passar numa determinada sociedade, uma espécie de doutrinação? Ou estamos a pensar em cidadania, que se associa à ideia de cidadão que faz parte da cidade, no sentido grego da *pólis*, pelo que a cidadania significa a capacidade de agir e de intervir de forma informada e responsável na sociedade, nas ligações sociais e políticas da vida coletiva? Todas as linhas de análise são possíveis e não se excluem, mas prefiro esta última.

A cidadania é um conceito historicamente situado que começa a valorizar -se a partir da Revolução Francesa; o conceito de cidadão vem, no século XIX, associado à dimensão da participação política, ao cidadão como aquele a quem são reconhecidos direitos, aquele que tem o direito de participar na vida política. Conceções mais atuais vêm colocar a discussão da cidadania nas dimensões relacionadas com a participação social, a integração, a noção de cidadão que se acentua a partir dos Direitos do Homem, a afirmação do cidadão como uma pessoa de pleno direito que tem de intervir e ser ouvida nos vários campos da sua pertença social e não apenas na linha da intervenção política.

Fundamentando esta intervenção no pensamento da Professora Maria do Céu Roldão, gostaria de relembrar algumas áreas de intervenção da cidadania: à cidadania está associada a noção de pertencer, o sentido do autorreconhecimento de cada indivíduo num todo social, na coletividade, a uma *pólis* em que se insere, esta é a primeira vertente, a da pertença - um cidadão é alguém que pertence a uma comunidade e essa pertença significa que ele se reconhece e que é reconhecido pelos seus parceiros e pelos outros grupos.

A segunda vertente é a do compreender. O cidadão é alguém que consegue interpretar a realidade em que vive, a comunidade em que vive, a sociedade de que faz parte.

Não só se reconhece a si e é reconhecido pelos outros, como é capaz de perceber a lógica da *pólis* em que é chamado a participar, pelo que a segunda vertente passa pela dimensão informativa, não há cidadãos desinformados, não há cidadãos que não possuam a mínima compreensão do que é o mundo em que estão inseridos.

A última vertente diz respeito ao agir. Entende-se por cidadão alguém a quem são reconhecidos os seus direitos e deveres e reconhece os dos outros, alguém que tem uma compreensão do mundo que o rodeia, e finalmente, alguém que participa, que é atuante no mundo e esse agir significa intervir em vários planos: no plano político mais lato, no plano da vida social em todas as suas instâncias, no plano do quotidiano.

No mundo atual nenhuma destas vertentes é unívoca. A pertença do cidadão à *civitas*, à *pólis* de que faz parte é muito complexa, é feita de muitas culturas e valores que não são coincidentes nem compatíveis, feita de múltiplos tipos de pertenças, que fazem com que esta pertença cidadã seja difícil. Na verdade, não é pacífico o modo como se faz a pertença de minorias ou de culturas minoritárias e do modo como se geram mecanismos de identificação que requerem negociações, valores comuns naquilo que há de diferente nas culturas, formas de convivência que permitam que alguém, mesmo portador de uma cultura que não é a dominante, se identifique, se sinta parte, em plenos direitos da sociedade em que estamos inseridos. A mesma dificuldade se coloca para as outras duas vertentes: o compreender a sociedade em que se é cidadão ou o quadro de cidadania em que a nossa ação de cidadãos se exerce, que deve ser enquadrada pela compreensão da diversidade.

Como se relaciona isto com a escola? A escola, no sentido da instituição que é responsável pelo currículo, tem a sua história social, mas a sua especificidade caracteriza-se por ser uma instituição encarregue socialmente de garantir um conjunto de aprendizagens e ter o reconhecimento público de que essas aprendizagens são necessárias à cidadania das pessoas, à integração dos indivíduos na sociedade a que pertencem pelas vias da cultura, do conhecimento e das competências.

O pertencer processa-se pela apropriação de uma determinada matriz cultural que a escola veicula no seu currículo, nas suas práticas, nas suas regras, aquilo que é socialmente aceite como referente da pertença. Logo, a escola é um dos lugares sociais privilegiados para gerar (ou não gerar) pertença.

Por outro lado, a escola tem um papel relevante no campo da cidadania, pelo uso que faz e que ensina a fazer do conhecimento e da informação. A aprendizagem escolar deve ter como primeira prioridade promover nos cidadãos, a inteligibilidade, a compreensão do mundo que os rodeia – pela via científica, tecnológica, literária ou por todas as outras vias que possam ser apropriadas pelos futuros cidadãos. Logo, a escola intervém no modo como as pessoas se relacionam com a compreensão do mundo. Finalmente, o indivíduo é passivo ou ativo consoante tiver desenvolvido uma atitude e um processo de relacionamento com o conhecimento que seja ativo ou passivo, pelo que a escola tem uma enorme atuação no campo da cidadania, uma vez que pelas suas práticas - democráticas, autocráticas, impositivas - e os modos como os atores se relacionam passam modos de estar na vida, regras de conduta, estilos de relação, valores de respeito ou de negligência face ao outro.

Assumindo que a escola se identifica como uma instituição promotora de cidadania – uma entre outras – por força da sua função, a preocupação com a cidadania tem assumido, na história do currículo, vários modos de se organizar. Um foi o normativo – com a introdução de áreas curriculares, como a Educação Cívica nos programas da I República, em que a preocupação da escola era iniciar as pessoas num certo conceito de cidadania. No entanto isto não corresponde ao que é a apropriação do conceito de cidadania que hoje partilhamos. Atualmente, outras formas de incorporar a preocupação com a cidadania no currículo caracterizaram-se por adicionar ao currículo existente, áreas particularmente vocacionadas para trabalhar esta dimensão - a lógica aditiva. Outro tipo de possibilidade é a das áreas integradoras. Basta pensarmos na Área-Escola, a Área de Projeto, a Formação Cívica...; têm existido várias modalidades curriculares que apostam, pelo menos nas

intenções, numa ideia de integração, mas que continuam a ser adicionadas ao currículo. Há simultaneamente um modo integrador e aditivo ao “corpo curricular”, com o que isso implica em termos do acréscimo da carga horária e do trabalho de professores e alunos.

Um último modo é o vivencial. Aprende-se a ser cidadão através da vivência de situações que sejam geradoras de práticas de cidadania democrática. Este modo vivencial que se traduz na construção de um clima democrático na escola, de um clima colaborativo nas relações e nas próprias práticas de ensino, significa que todas as áreas de aprendizagem que a escola oferece devem contribuir para aquilo que é necessário ao cidadão na sociedade. Assim, pode pensar-se em que medida e como, para além das intenções que estão escritas num texto programático (quer seja de Português, Matemática ou Física), as áreas curriculares constroem ou não constroem cidadania. E constroem-na pelo conhecimento que proporcionam, pelos métodos de relação com o conhecimento que ocasionam, pela maneira como o conhecimento é encorajado a ser adquirido pelo que todas as áreas curriculares são privilegiadas para construir a cidadania, para defender os direitos humanos, isto não se pode fazer ao lado das aprendizagens curriculares, deve ser feito dentro das aprendizagens curriculares. A noção de solidariedade entre culturas, o respeito pelo pensamento e apreciação dos valores dos outros, não é algo que se constrói normativamente ao lado de aprender Filosofia ou História ou Ciência. É pela forma como se trabalham esses conteúdos, que se pode construir cidadania e pelo tipo de ação que se pratica na escola. Esta dimensão, que é a vivencial, pode, de uma maneira eficaz, construir práticas relacionadas com a apropriação de uma postura intelectual que significa ser ativo, ter opinião fundamentada, e responder por aquilo que se faz. Isto faz-se nas áreas curriculares se se quiser fazer, ou não se faz em nenhuma e também não se faz em nenhum campo particular que se crie. No entanto, não vemos outras instituições com a mesma preocupação...

A terminar, um provérbio conhecido de todos em que se sublinha a ideia de que para fazer nascer crianças basta um homem e uma mulher, mas

para educar uma criança é preciso a aldeia inteira. É um grande equívoco pensar que a cidadania se constrói só na escola. Todos os agentes sociais têm que estar envolvidos, as famílias, os partidos políticos, as associações, a comunicação social, todas as áreas da vida social devem promover as mesmas competências que a escola (por uma via específica que é a via curricular) promove. Os outros sítios da sociedade também são sítios de aldeia.

Os Direitos Humanos no projeto educativo da Escola Secundária de Camões

Como organizar projetos educativos em ambientes verdadeiramente democráticos? Retomo agora a dimensão vivencial de que falava há pouco – o modo como as organizações influenciam o pensamento, o clima democrático. Como se pode melhorar a gestão da escola e contemplar princípios democráticos, consagrando as grandes vertentes humanistas subjacentes à melhor tradição do pensamento pedagógico português? Tivemos um modelo de gestão democrática com o Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio; passados dez anos, foi introduzido o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril. Passados mais 10 anos, não estará na altura de rever o modo como a escola está organizada?

Não será por acaso que no Camões passaram como docentes e alunos muitas e variadas figuras conhecidas, com destaque nas mais diversas áreas e que, não raras vezes, têm prestado publicamente o seu tributo à relevância que as experiências nesta escola trouxeram às suas vidas, tanto do ponto de vista pessoal, como social e profissional. Persistimos em honrar os nossos já longos 109 anos de história, pelo que somos uma escola com tempo para ter o tamanho do nosso sonho, sempre inspirados no lema camoniano ‘pera espertar engenhos curiosos’, cujo projeto identitário e plural é capaz de, ano após ano, reconhecendo uma responsabilidade acrescida num mundo cada vez mais desigual, tem sido capaz de todos os anos se reinventar, vertebrando-se no respeito pelo direito à diferença, garantindo uma igualdade de oportunidades no acesso

e sucesso escolares, e se renova continuamente no compromisso de abertura à comunidade e a um mundo plural e diverso.

É em razão disso que temos assumido como missão principal contribuir para posicionar a escola como espaço e tempo de trabalho, mas simultaneamente de convivência, de partilha de vivências democráticas, de espaço de concretização de escolhas múltiplas, tendo sempre como horizonte o sucesso escolar desejado pelos jovens mas também a sua capacidade de intervenção social, como cidadãos autónomos, críticos e responsáveis, preparados para enfrentar os desafios que o amanhã necessariamente lhes trará.

Posso destacar uma lista interminável de iniciativas que a Escola Secundária de Camões dinamiza em cada ano, de modo a possibilitar a integração e o acolhimento de todos os jovens, digo todos, sem distinção de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, como é referido no artigo 2.º da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, mas para já, limito-me a fazer um agradecimento muito particular à Teresa Paixão que, apesar de ter abandonado o ensino para se dedicar a outras causas, nunca abandonou a pedagogia e tem assumido um papel muito relevante na educação, uma vez que soube utilizar, sempre com grande qualidade, a televisão como fator formativo. Sem querer particularizar muito, gostava de relembrar o concurso *Quem Fala Assim*, produzido em parceria pela RTP 2, a Assembleia da República e a ARTV onde equipas formadas por dois alunos do 10.º ano de escolaridade, das escolas públicas e privadas, defenderam, em versão de pró e contra, um ponto de um artigo da Constituição Portuguesa sendo no final avaliados por um júri, o que possibilitou uma verdadeira experiência de cidadania e direitos humanos. Isto são as verdadeiras experiências de cidadania, não aquelas que vêm nos decretos.

Para finalizar, não existe melhor tónico para a esperança do que lutar em nome do valor incondicional que é a democracia e a liberdade. Cito Lobo Antunes: “Alguém sublinhou que a educação e a cultura são ramos da liberdade. Liberdade política e moral, e esta ligação orgânica nasce na escola, e acima de tudo na escola secundária”.

Qual é a cor da liberdade? Para nós é a paleta do mundo... “O mundo não seria mundo sem a paleta que lhe dá cor” – Mário Dionísio.

Referências bibliográficas

Chomsky, N. (2016). *Os Senhores do Mundo*. Lisboa: Bertrand Editora

Kant, I. (2008). *A Paz Perpétua e Outros Opúsculos*. Lisboa: Edições 70

Roldão, M. (2002). *Os professores e a gestão do currículo: Perspetivas e práticas em análise*. Porto: Porto Editora.

Slavoj, Ž. (2011). *Viver no Fim dos Tempos*. Lisboa: Relógio d'Água

CELEBRAR

Teresa Paixão²²

Quando a Dra. Maria Emília Brederode Santos, Presidente do Conselho Nacional de Educação, me convidou a participar neste colóquio de celebração da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, o que desde já agradeço, foquei-me justamente na palavra celebração uma vez que sei o quanto é difícil fazer com que as pessoas tenham direitos, e o quanto é fácil tirar-lhos, pelo que é preciso brindar à sua aquisição e normalização.

A televisão é um meio muito propício a celebrações, digamos que a “festa” é um formato muito televisivo pelo que foi com bastante entusiasmo que foram exibidos na RTP 2, desde 2014, os concertos *Human Rights Celebrations*, a partir da magnífica sala dos Direitos Humanos, decorada pelo artista espanhol Miguel Barceló, no edifício da sede europeia da ONU, em Genebra.

Ao rever, agora, os concertos fiquei incomodada com o entusiasmo posto nesta transmissão, o que se passava naquela sala maravilhosa, pareceu-me uma celebração totalmente frívola, *snob* e elitista, com a assistência de pessoas que sabem o que são os Direitos Humanos, mas nem sempre os praticam, e sem qualquer utilidade, celebrar não é necessariamente promover, dar a conhecer ou divulgar, pelo que quem não conhece a Declaração Universal dos Direitos Humanos também não ficaria a conhecer. Tomei então a decisão de não voltar a celebrar, mas sim aplicar o entusiasmo a divulgar, promover e dar a conhecer.

Procurei, nas grelhas da RTP 2, programas que promovessem e aplicassem os Direitos Humanos. Encontrei muitos em forma de ficção. *Aldeia Francesa*, por exemplo, séries de advogados e tribunais onde se repete muitas vezes a presunção de inocência e onde se aplica o direito a ser defendido, a série dinamarquesa *A Herança*, onde se vê aplicado o direito de uma criança gerada fora do casamento ter os mesmos direitos dos filhos dos casamentos, *Linha de Separação*, onde vemos, muito

²² Diretora da RTP 2.

claramente, a perda de direitos quando se construiu o muro de Berlim, os debates sobre vários temas como o direito a uma vida e uma morte digna e muitos outros, onde os direitos são atropelados para que a história aconteça, mas no final são repostos para que haja o final feliz. Em todos estes projetos os direitos estão lá, implicitamente, mas estão lá, e as séries estão feitas para que o espectador torça pelo sucesso dos vulneráveis, dos que se viram despojados dos seus direitos, dando uma mensagem que legitima a justiça e liberdade.

Exibir biografias de pessoas que lutaram pela liberdade e pelos direitos ou programas sobre acontecimentos da história em que os direitos estiveram em perigo é também uma forma de passar a mensagem de que há direitos fundamentais e há pessoas que têm a coragem de os defender, mas que também têm inimigos e, por isso, é preciso estar sempre alerta.

Fazer programas como o ABC Direito, onde se explica às pessoas que direitos têm nos assuntos da sua vida quotidiana é outra forma de lhes dizer que são seres com direitos e deveres, porque no nosso caso, a lei obedece à *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.

No entanto não encontrei nenhum programa onde se desse a conhecer, um a um, os artigos da *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Eu própria só os li, de fio a pavio, agora, para fazer esta comunicação.

Mas, para meu grande espanto, depois destas pesquisas e reflexões reconciliei-me com a ideia de celebração.

Concluí que afinal vale a pena brindar aos direitos humanos. Celebrá-los não é apenas recordá-los, mas é também, como na origem da palavra, frequentar. Repetir as palavras “direitos humanos”, já uma expressão, deixa no ouvido das pessoas alguma coisa de que só se lembra quem se vê em dificuldades, mas é bom que, na adversidade, se saiba que há uma luz ao fundo do túnel e não é a do comboio a vir contra nós.

Realizei que a música, o teatro, a arquitetura, que me pareceram tão frívolos, fazem parte dos direitos fundamentais de que nem todos podem usufruir, quer a censura se faça por questões religiosas, quer por questões políticas. O ato de criar livremente é dos mais atacados quando as

ditaduras se instalam. Celebrar é uma forma de mostrar que se está alerta. É homenagear os que estiveram sempre do lado dos direitos e dos que não os têm. E nada nos impede de ler, na celebração, de fio a pavio, a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Não há nada mais fácil nem mais barato em televisão do que fazer isso. Só é preciso arranjar quem tenha boa voz, leia bem e acredite verdadeiramente nos direitos de todos.

É isso que vamos passar a fazer, para celebrar!

Muito obrigada.

Os Direitos Humanos hoje: 70 anos da Declaração Universal

ENCERRAMENTO

Pedro Bacelar de Vasconcelos²³

Entendeu o Conselho Nacional de Educação assinalar os 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), com a realização de um seminário, no dia 26 de novembro. Dificilmente se encontraria lugar mais feliz para celebrar o aniversário da Declaração Universal. Por isso, foi com imenso gosto que aceitei o honroso convite da Presidente, e minha querida amiga, Dra. Maria Emília Brederode dos Santos, para intervir neste respeitável “fórum”. Com efeito, e ao contrário do que ocorre com auditórios de juristas - que, frequentemente, afunilam a reflexão para o âmbito dos trâmites judiciais, esquecendo que os tribunais são apenas o último recurso para remediar a violação de direitos - o seminário do CNE soube abordar esta complexa problemática com a devida latitude.

O respeito pelos Direitos Humanos não é uma atribuição exclusiva dos tribunais, não é matéria da competência técnica de advogados e agentes do Ministério Público ou área científica reservada ao estudo e reflexão nas faculdades de direito. Os direitos humanos envolvem jovens e adultos, alunos e professores, trabalhadores e empresários, vizinhos e estranhos, cidadãos e autoridades públicas. Os direitos humanos são da responsabilidade da sociedade inteira, das instituições públicas e privadas, nacionais e internacionais. É por isso indispensável saber reconhecer a prática dos Direitos Humanos – ou seja, no exercício de direitos próprios, no reconhecimento dos direitos dos outros e na necessidade de garantir a proteção de todos eles – como um processo exemplar de ensino e de aprendizagem.

Até ao fim do século XX, testemunhamos a consolidação doutrinária do triunfo universal dos Direitos Humanos! No despertar assombroso dos horrores da Segunda Guerra Mundial, em Paris, no ano de 1948, o Ocidente impôs ao Mundo a aprovação unânime da *Declaração Universal*

²³ Presidente da Comissão dos Assuntos Constitucionais, Direitos, Liberdades e Garantias da Assembleia da República.

dos Direitos Humanos na recém criada Organização das Nações Unidas. Muitos anos depois, a proclamação solene dos direitos fundamentais iria concretizar-se com o Pacto dos Direitos Civis e, mais tarde, com o Pacto dos Direitos Sociais, aprovados com vista a garantir força jurídica efetiva às intenções generosas anunciadas em 1948. Persistia contudo a fratura atávica entre as liberdades conquistadas pelas revoluções liberais dos séculos XVII e XVIII - na Inglaterra, nos Estados Unidos e na França - e as aspirações mais tarde designadas por direitos económicos, sociais e culturais, a que se reconhecia o alcance modesto de “parentes pobres” dos primeiros.

Só em 2000, graças à clarividência do Presidente da Convenção para a Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia - o alemão e democrata-cristão, Roman Herzog - foi superado tal atavismo. E, apesar das teimosas objeções dos representantes da Holanda e do Reino Unido, então governado pela “terceira via” de Tony Blair, soube a presidência da Convenção - que tive a honra de integrar em representação do Primeiro-Ministro de Portugal, António Guterres - realizar o feito histórico de aprovar a primeira declaração internacional de direitos que pelo seu articulado inédito e a sua estrutura original, finalmente superou o contraponto anacrónico entre os direitos do liberalismo revolucionário e as aspirações cívicas e sociais das democracias contemporâneas. A Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia, proclamada na Cimeira de Nice mas apenas dotada de força jurídica vinculante pelo Tratado de Lisboa, consagrou o “princípio da indivisibilidade” que promoveu os direitos económicos, sociais e culturais ao patamar normativo das liberdades cívicas que inspiraram as primitivas revoluções liberais.

O fim do século XX marcou o início de uma viragem funesta. Uma vez aplacado o fantasma do comunismo anunciado no Manifesto de Marx e Engels de 1848, com a implosão da União Soviética. E a pretexto da Guerra contra o Terror declarada por George W. Bush após o atentado contra as torres gémeas em Nova Iorque, iniciou-se a subversão minuciosa e sistemática de todos os direitos tomados como aquisições irreversíveis dos regimes democráticos. Seria um exercício irresponsável, da mais

leviana hipocrisia, celebrar os 70 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos sem ponderar as consequências perversas da conjugação da tentativa de dismantelamento das conquistas civilizacionais dos últimos 70 anos em nome da globalização e das tecnologias, com as derivas autoritárias na Hungria e na Polónia, com a tragédia do *Brexit*, a eleição de Trump e Bolsonaro nas Américas, e com a partilha do poder com os neofascistas, nos governos da Áustria e da Itália.

Assistimos nas últimas décadas a um perigoso retrocesso na capacidade de o Direito Internacional condicionar a política externa dos estados. Assim, o uso da força, incluindo a agressão militar externa - sob a invocação hipócrita da defesa da democracia, dos direitos humanos, do combate contra o terrorismo ou da produção de armas de destruição maciça – iria produzir os resultados perversos e sangrentos que tragicamente continuamos a testemunhar no Iraque, na Líbia ou na Síria. Os fluxos migratórios que tanto atemorizam alguns governos europeus e promovem a indiferença e o egoísmo que condena à morte os milhares de imigrantes e refugiados que tentam escapar à fome e à desgraça nos seus países devastados, são o resultado da instabilidade semeada pelas aventuras belicistas. No Médio Oriente, em África ou na América Latina. E estão na origem das pulsões racistas e xenófobas, brutalmente exploradas pela extrema-direita que se instalou já nos governos de alguns estados e ameaça desagregar a própria União Europeia. Afinal, está tudo por fazer! O combate pelos direitos humanos ganhou um novo sentido e redobrada urgência.

ANEXOS

PÓS-DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS

Convenção Europeia dos Direitos Humanos e das Liberdades Fundamentais (1950)

Convenção sobre os Direitos Políticos da Mulher (1952)

Declaração dos Direitos da Criança (1959)

Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes Mentais (1971)

Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes (1975)

Declaração sobre os Direitos dos Anciãos (1982)

Convenção sobre os Direitos da Criança (1989)

Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (2001)

Declaração de Nova Deli sobre o Diálogo entre Civilizações (2003)

Convenção sobre a Proteção e a Promoção da Diversidade das Expressões Culturais (2005)

Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2007)



LUIS VEIGA, PORTUGAL

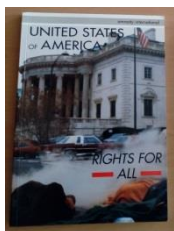
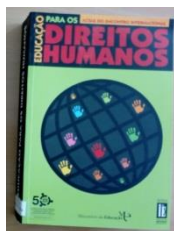
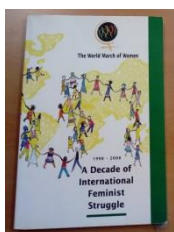
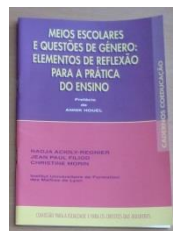
posterfortomorrow

70
ANNIVERSARY
OF THE UNIVERSAL
DECLARATION OF HUMAN RIGHTS

UNITED NATIONS
HUMAN RIGHTS
OFFICE

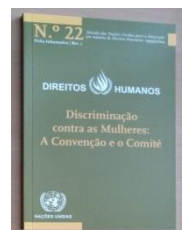
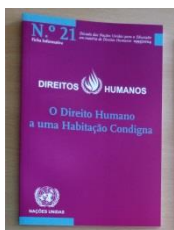
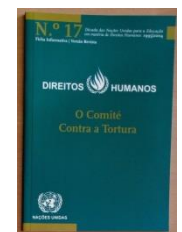
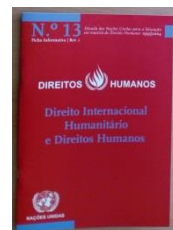
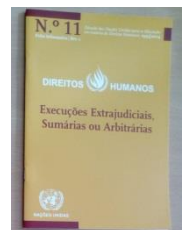
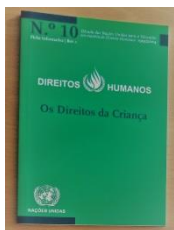
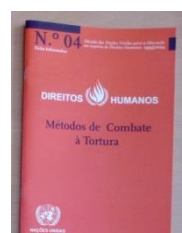
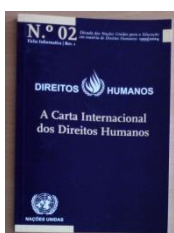
Reprodução do *Poster SILENT*, de Luís Veiga

LIVROS E MATERIAIS DE APOIO À EDUCAÇÃO PARA OS DIREITOS HUMANOS²⁴

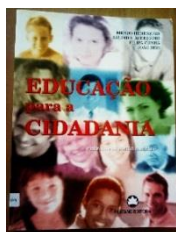
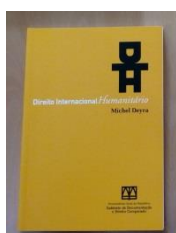
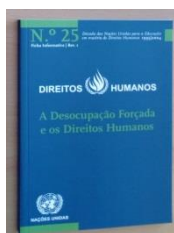


²⁴ Estiveram ainda em exposição publicações da coleção *Ler com Valores*, editadas pela Associação para a Promoção Cultural da Criança, gentilmente disponibilizadas para esse efeito.

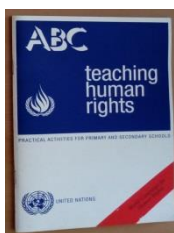
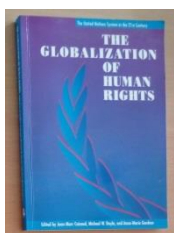
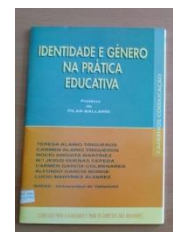
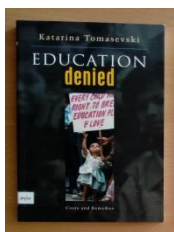
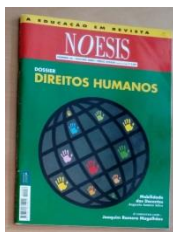
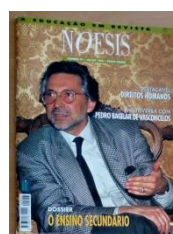
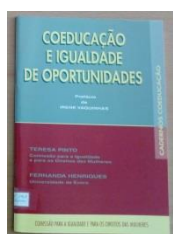
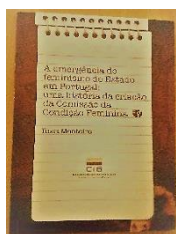
Os Direitos Humanos hoje: 70 anos da Declaração Universal



Os Direitos Humanos hoje: 70 anos da Declaração Universal



Os Direitos Humanos hoje: 70 anos da Declaração Universal



VISITAS E REFLEXÕES DE MAIORES E MENORES

As exposições *#StandUp4HumanRights/Posters for Tomorrow* e Direitos à Solta, de cartazes de Direitos Humanos editados pela ONU e de ilustrações de Danuta Wojciechowska para o jogo “Direitos à Solta” (edição de Instituto de Inovação Educacional e Associação Cultural de Promoção Cultural da Criança – APCC, 2001) – estiveram abertas ao público num espírito de serviço à comunidade e de boa vizinhança. Receberam visitas individuais ou organizadas como a da Escola de 1.º ciclo dos Coruchéus e a da Associação Cultural e Social de Seniores – Academia Sénior, de cujo relato, intitulado “Direitos Humanos”, da autoria de M.^a Jesus Silva e publicado no Boletim *O Olhar do Mocho* n.º 52, reproduzimos alguns excertos, com os nossos agradecimentos:

A convite do CNE – Conselho Nacional de Educação, fomos visitar duas exposições sobre os 70 anos da “Declaração Universal dos Direitos Humanos”, instituída pela ONU, três anos após a sua criação em 1945.

A primeira era composta por 30 pequenos quadros, relativos a cada um dos artigos dos Direitos Humanos. Esta obra foi realizada pela ilustradora Danuta Wojciechowska, de origem polaca, que reside em Portugal desde os anos 80.

Trata-se de um trabalho feito em colaboração com a APCC – Associação Portuguesa para a Promoção Cultural da Criança.

Todos os desenhos incluíam pássaros, a maioria antropomórficos, que serviram de base para jogos destinados a crianças, construídos em papel.

A segunda incluía 40 *posters*, de *designers* de todos os continentes. O mais representativo era o europeu.

Também estava exposto um conjunto de sete fotografias, em formato grande, de povos diferentes, que revelavam a diversidade das suas culturas.²⁵

Mas este relato não é apenas descritivo. Envolve uma reflexão e um apelo à proteção do ambiente e da Terra como um dever de cidadania e um direito a um ambiente saudável paralelo aos direitos humanos consagrados:

²⁵ In SILVA, Maria de Jesus (2019). “Direitos Humanos” in *O Olhar do Mocho*, Boletim da ACSSL – Associação Cultural e Social de Seniores de Lisboa, n.º 52, Abril – Junho 2019, p. 7.

A Declaração dos Direitos Humanos “nasceu” em 10 de dezembro de 1948, mas os seus objetivos ainda estão longe de serem alcançados. O seu avanço tem sofrido alguns recuos, tendo hoje a noção que este compromisso tem que ser feito em simultâneo com a proteção da nossa “Casa Comum”, que se está a degradar mais depressa do que as previsões dos cientistas.

Protegê-la, é DEVER de cada cidadão.²⁶

Uma outra visita que deixou traços e nos permitiu uma análise do modo como crianças de cerca de oito anos encaram e compreendem os Direitos Humanos, próprios e dos outros, e da sua universalidade foi a de uma turma do 3.º ano da professora Isabel d’Orey da Escola dos Coruchéus. Aos alunos foi pedido, no final, que escrevessem e/ou desenhassem, primeiro, o direito que consideravam mais importante e depois algum ou alguns que considerassem em falta.

À pergunta “Qual é, para ti, o direito mais importante?” a maioria dos meninos respondeu: “O direito à família” ou variantes (“o direito a proteger a família”, “o direito a ter família e ter amor”, “o direito a ter família para amar e ser feliz”).

Outros direitos mencionados foram:

“O direito à Paz e Liberdade”, “o direito à Saúde”, “o direito à Liberdade”, “o direito à Educação”, “o direito ao trabalho” e ainda:

“direito a não bater nas pessoas” ou “o meu direito mais importante é não bater nas pessoas mais frágeis”...

²⁶ *Idem, ibidem.*



Desenhos e mensagens dos alunos da EB dos Coruchéus que visitaram as exposições

Esta formulação (como outras como “o direito às pessoas com problemas” – ilustrada com uma criança em cadeira de rodas) sugere a dificuldade linguística e conceptual das crianças desta idade de se descentrarem do seu ponto de vista, construírem a reciprocidade e distinguirem “direitos” e “deveres”. Estas crianças conseguem colocar-se do ponto de vista do outro mas têm dificuldades em traduzir essa capacidade linguisticamente (pelo uso da voz passiva ou pela distinção vocabular entre o vocábulo “dever” e o seu recíproco “direito”: “Tenho o direito a que não me batam” versus “tenho o dever de não bater”).

A mesma dificuldade linguística e eventual instabilidade conceptual parece revelar-se na resposta à segunda pergunta: “Qual o direito que não está e devia estar, em tua opinião, na Declaração Universal dos Direitos Humanos?”

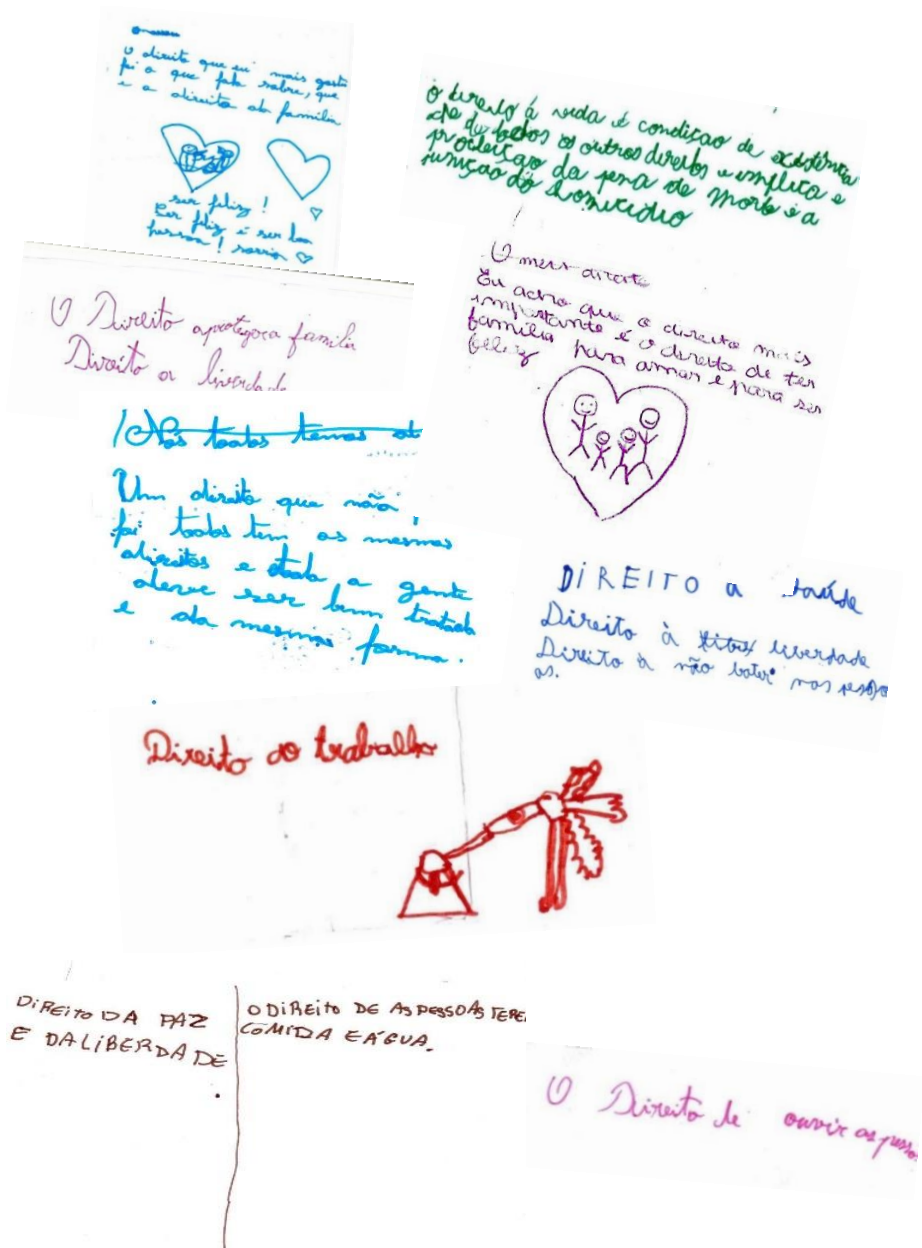
A esta pergunta há alunos que respondem: “O direito de ouvir as pessoas”, supondo-se que a criança se estará a referir ao direito de ser ouvida e, eventualmente, ao dever de ouvir os outros.

Em todo o caso, esta segunda questão, mais difícil porque, referindo-se a uma ausência, requer a capacidade de imaginar, teve menos respostas mas as que existiram revelaram maior consciência de necessidades básicas e de direitos económicos e sociais (“Direito das pessoas terem comida e água”, “direito de ter uma casa”, “ser feliz” ser feliz é ser boa pessoa!”).

Finalmente há mesmo quem chegue à compreensão e explicitação da universalidade dos direitos humanos: “Um direito (de) que não falámos foi todos terem os mesmos direitos e toda a gente deve ser bem tratada e da mesma forma”.

Ou seja: através desta pequena amostra duma única turma quase podemos construir uma escala de construção da compreensão dos direitos humanos, deveres associados e sua universalidade – conceitos básicos para se compreender e respeitar a DUDH. Depreende-se também a importância educativa deste tipo de catividades e debates para a construção da consciência e de uma cidadania interior.

M.E.B.S.



Conselho Nacional de Educação

Rua Florbela Espanca

1700-195 Lisboa

Portugal

Tel.: (+351) 217 935 245

cnedu@cnedu.pt

www.cnedu.pt