



Universidade do Grande Rio
Prof. José Herdy de Souza
Escola de Ciências Sociais
Bacharelado em Direito

Luciane Pelagio da Costa
2211224

**A metonímia e os direitos humanos nas narrativas de estudantes
do ensino fundamental**

Junho
2020

UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO
ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
CURSO DE DIREITO

Luciane Pelagio da Costa

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Unigranrio como requisito à obtenção do título
de Bacharel em Direito

Orientador: Joaquim Humberto Coelho de Oliveira

Coorientadora: Andréa da Silva Freire

Duque de Caxias

2020

RESUMO

O objetivo deste artigo é abordar as formas pelas quais os direitos humanos são representados nas narrativas de estudantes da rede pública de educação. A pesquisa de caráter qualitativo, opera com as premissas da Teoria da análise de discurso. Este trabalho ratifica a importância do Plano Nacional de Educação de Direitos Humanos no fomento à aproximação entre adolescentes, sujeitos em desenvolvimento e os direitos humanos. Este é um desafio a ser enfrentado para assegurar que os direitos humanos terão papel central no contexto social daqueles estudantes. A metonímia aparece como principal recurso linguístico utilizado na construção de significados para os direitos humanos, que aparecem representados pelo Garantismo Penal.

Palavras-chaves: direitos humanos; adolescentes, garantismo penal, metonímia.

ABSTRACT

This essay deals with the human rights and the forms they are approached in the narrative of the public students. This research is based on the qualitative method and the basis of the Discourse Analysis. This paper asserts the National Plan in the Human rights Education as an important tool to get students closer to the human Rights ideas. It is followed, claiming that facing this challenge is essential to ensure that human rights will take on their central role in these students social context. The metonymy is the figure of speech these students use to represents human rights, which is mainly associated to Garantismo Penal.

Keywords: Human rights; teenagers, metonymy, discourse.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	01
2. AS TRAMAS DOS MUROS.....	02
3. OS SUJEITOS DE DIREITOS NA SALA DE AULA	05
3.1. O DIREITO À EDUCAÇÃO	06
4 DIREITOS HUMANOS: - PRESENTE!.....	12
4.1. O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS.....	13
5 ENSINANDO DIREITOS HUMANOS: RELATOS INDIRETOS DE NARRATIVAS DE ESTUDANTES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	15
5.1- A METONÍMIA	18
5.2- A METONÍMIA COMO UMA CATEGORIA DO DISCURSO SOBRE DIREITOS HUMANOS	18
6 CONCLUSÃO	21
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	24

1- INTRODUÇÃO

As tramas deste texto, que se pretende artigo pela vocação acadêmica que o acompanha, buscam nesse momento histórico desafiador, lançar reflexões acerca da interação discursiva entre a educação e os direitos humanos nas falas de estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, sujeitos de direitos, assim entendidos por meio da Constituição Federal, da Doutrina da Proteção Integral e do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Uma professora, em uma sala de aula, subitamente se descobre ouvinte. Não foi um momento especial, dele já não me é possível lembrar detalhes com clareza, nenhum sussurro esclarecedor, intuição, epifania, ou coisa semelhante. Naquele espaço de tempo, não sabia bem ao certo porque prestava atenção aos padrões plurais de representações, que se expressavam nas falas dos alunos. Achava que estava só interessada nos inúmeros exemplos de narrativas que se esbarram em algum momento com a vida da gente. Acreditava que era só curiosidade, saber por saber, não havia o peso e nem a determinação de um pretenso agir. Era apenas um deleite para escapar da rotina das demandas pedagógicas e todo acervo de desafios que o magistério impõe.

O interesse acerca das representações sociais dos alunos sobre relação os direitos humanos é bem mais recente do que minha experiência com adolescentes em sala de aula, essa chega a quase duas décadas, aquele evidenciou-se, há cerca de cinco anos. A aproximação contínua a este grupo de sujeitos e o ingresso na faculdade de Direito foram fatores determinantes no surgimento da pergunta que orientou a tessitura das ideias, aqui, registradas o que adolescentes pobres da Baixada Fluminense pensam sobre direitos humanos?

Objetivamos conhecer como se relacionam os direitos humanos e o garantismo penal nas narrativas de adolescentes, estudantes dos anos finais do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Duque de Caxias. A primeira demarcação que nos auxiliou nesta pesquisa foi enfatizar que este segmento da população precisa ser considerado sob sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, princípio que orienta o Estatuto da Criança e do Adolescente. A

segunda demarcação foi a vulnerabilidade deste grupo, o que requer atenção aos riscos de violação aos direitos humanos garantidos a este segmento.

O presente artigo foi construído através de um percurso investigativo, orientado pelo método qualitativo, aplicado por meio de uma associação entre a escuta participante e a adoção das premissas básicas da Análise do Discurso. A metonímia apresentou-se como estratégia discursiva presente na construção de sentidos para a categoria direitos humanos. Os principais autores sob os quais apoiamos nossas reflexões foram: Fairclough (2001); Santos (2010 e 2019) e Deslandes (2015).

A dimensão poética e subjetiva desse registro investigativo não oculta seu valor político e ideológico. Foi opção de uma professora de Língua Portuguesa tecer, desta forma, a trama das palavras aqui entrelaçadas, como um registro de final de um ciclo, que ora se encerra com a força de muitas dúvidas.

2- AS TRAMAS DO MURO

“ E o menino caminha e caminhando, chega no muro e ali, logo em frente, a esperar pela gente, o futuro está”. (Chico Buarque)

A presença de um muro implica a existência simbólica de uma separação, o que pode ser condição suficiente para uma experiência de exclusão. Os muros estão por toda parte, em nossas casas, na vizinhança. Anunciam fatos geopolíticos, significados ideológicos, contam, em alguma medida, a história dos lugares e das pessoas. É preciso ver os muros e , para compreender seus conteúdos, é necessário ouvi-los. Há muros que são feitos de silêncio, outros de camadas de palavras, que não foram ouvidas. Há os que enfrentam o desconforto de não serem ouvidos, escrevendo suas mensagens sobre os muros, valendo-se destas plataformas como um elemento de visibilidade.

Trata-se de uma estratégia que usa um elemento de dissociação para estabelecer ligação. Um muro é, em sentido bem amplo, um projeto arquitetônico feito, também, de matéria humana, pois sua construção envolve concreto e corpos. Há, naquele, um exercício de poder e desejo, um eu que se distancia do outro, do diálogo, da alteridade. Há uma zona de obscuridade criada com fins ideológicos determinados.

Por isso, acredito ser fundamental, ouvir os muros que se impõem diante dos nossas crianças e adolescentes, para garantir a estes palavras, que possam provocar o estranhamento da exclusão, sempre que esta for naturalizada e mantida pelos blocos de silêncio sobre concretos.

Reforça-se, a necessidade de enfrentar os mecanismos de exclusão de adolescentes, que refletem uma das faces mais violentas e cruéis de nossa sociedade. Acreditamos ser essencial que estes sujeitos em desenvolvimento tenham sobre si uma representação correspondente a que a lei os atribui. Caso contrário, estes adolescentes tornam-se ainda mais vulneráveis a toda sorte de exclusão e ameaças sociais. Machado (2003) alerta para importância que a Constituição brasileira confere aos direitos deste grupo.

Com efeito seja porque o interesse social na efetivação dos direitos das crianças e dos adolescentes é de particular magnitude na Constituição Federal, seja porque a Constituição o impôs à família e à sociedade o dever de asseguramento dos direitos fundamentais, a sociedade organizada, ou a sociedade civil para usar outro termo, foi chamada a participar tanto da esfera da tutela jurisdicional desses direitos como no das políticas públicas.(MACHADO, 2003, p.140)

As políticas públicas criadas para fomentar o cuidado com crianças e os adolescentes não podem fugir da necessidade de espelhar a dimensão que a educação tem na formação destes sujeitos, seja para assegurar a dignidade, seja para fomentar a cidadania como fio condutor no desenvolvimento daquele grupo. Contudo, para não correremos o risco de homogeneizar as necessidades deste grupo, em políticas que desconsideram suas peculiaridades e, volto ao ponto, suas representações sociais, precisamos ouvi-los.

Sim, ouvir sempre foi uma condição essencial para a tarefa de educar, nem o mais radical de todos os educadores se colocaria contrário a esta afirmação. Essa constatação foi registrada de modo incisivo por FREIRE (2001, p. 35), que ressalta a importância do “ouvir meninos e meninas, sociedade de bairro, pais, mães, diretoras, delegados de ensino, professoras, supervisoras, comunidade científica, zeladoras, merendeiras”. Portanto, a escuta é fator determinante para a educação em todos os níveis. Escutar, favorece o respeito mútuo entre os agentes da educação, significa, portanto, disponibilizar a atenção ao outro, às suas narrativas e representações.

Todavia, é preciso antes de tudo assinalar uma certa peculiaridade desse processo, para que o leitor acompanhe o despertar da minha escuta participante. Adianto que, ao realizar essa ação, percebi que pretendia oferecer os meus ouvidos

como uma forma de conhecer a matéria da qual são feitas as representações sobre Direitos Humanos de meus alunos. Foi isso o que me levou a parar de ouvir, para, então, de fato poder escutar. Atentando, assim, para a diretriz máxima do ECA, que busca em suas determinações consagrar às crianças e aos adolescentes a posição de sujeitos de direitos, dos quais importa conhecer as representações. Nesse sentido, Castilho (2018) orienta nosso olhar para a vinculação entre os instrumentos normativos e a condição peculiar do adolescente

Um dos grandes avanços apresentados pelo instituto foi a consideração definitiva da criança e do adolescente não apenas como um sujeito de direitos que merece proteção, mas como um sujeito de direitos de categoria especial. Nas palavras do Estatuto, deve-se levar em conta sua “condição peculiar como pessoa em desenvolvimento”. De tal forma, todas as disposições do Estatuto passam a ser pautadas em um único objetivo: oferecer condições para que esse desenvolvimento se dê de forma digna. Ao trazer a criança para o centro desse subsistema legal, e ao atribuir-lhe “prioridade absoluta” na destinação de recurso e na formulação de políticas públicas, o ECA permitiu, sem dúvidas, inúmeros avanços. Mas não olvidemos que a questão ainda está longe de um termo definitivo. Muitos desafios ainda existem a serem solucionados e muito trabalho ainda há por fazer. (CASTILHO, 2018, p.432)

Recuperar insistentemente a concentração, atentar ao que eu estava ouvindo: estas foram tarefas que me propiciaram a escuta espontânea, da qual derivou a matéria deste artigo científico. Inicialmente, os ruídos discursivos confundiam-me, mas a medida em que tornavam-se mais fortes, foi-me possível identificar a matéria que me trazia inquietações, figurando, enfim, nas conversas sobre desrespeito, convivência humana, violência.

A conveniência de estar em sala de aula com grupos de adolescentes tornou a observação participante, e por efeito desta, a escuta participante, uma ferramenta de aproximação às representações sociais contidas nas narrativas daqueles indivíduos. Schwartz e Schwartz (1955 apud HAGUETTE 1987, p. 163) assim nos falam sobre a observação participante

Para nossos fins, definimos a observação participante como um processo no qual a presença do observador numa situação social é mantida para fins de investigação científica. O observador está em relação face a face com os observados, e em participando com eles em seu ambiente natural de vida, coleta dados. Logo, o observador é parte do contexto, sendo observado, no qual ele mesmo modifica e é modificado por este contexto. O papel do observador participante pode ser tanto formal quanto informal, encoberto ou revelado, o observador pode dispensar muito ou pouco tempo na situação da pesquisa; o papel do observador participante pode ser uma parte integral da estrutura social ou ser simplesmente periférica em relação a ela.

A ideia de descolar a observação participante de uma escuta participante não é possível, mas, por outro lado, consideramos viável distanciar-nos do rigor de

uma coleta de dados sistemática para fluir em uma análise empírica das narrativas daqueles adolescentes sobre os Direitos Humanos.

Narrar é contar acontecimentos com uma determinada relação de anterioridade e posteridade. As narrativas indiretas guardam relação com uma forma de resistência, que conjuga a um só tempo, o exercício de memória e o propósito da ação. Escutar, para depois contar, e, então, agir.

A narrativa traduz o conhecimento objetivo e subjetivo do mundo (O conhecimento sobre a natureza física, as identidades, os valores, os mitos, as crenças, etc.) em relatos. A partir dos enunciados narrativos somos capazes de colocar as coisas em relação uma com as outras, em ordem e perspectiva em um desenrolar lógico e cronológico. É assim que compreendemos a maioria das coisas no mundo. (MOTTA, 2005, p.02)

Por efeito desse desafio de entregar-me a uma escuta participante, deparei-me com palavras duras, que de modo algum, eram insultos a minha condição de professora, educadora. Muitas vezes, jogam-se palavras na roda, deixando indefinido quem é o destinatário, a causa ou a consequência. Mas aquelas palavras, caro leitor, tinham destino certo, apontavam insultos em outra direção, elas menosprezavam o desconhecido, por que é difícil valorizar, prestigiar o que não se conhece.

3- OS SUJEITOS DE DIREITOS NA SALA DE AULA

Permitam-me organizar um pouco mais as informações. Entender que meus alunos, estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental da rede municipal de Duque de Caxias, eram sujeitos de direitos não tornou a minha prática docente melhor ou pior, não transformou a minha sala de aula em um comitê integrado para o bem-estar social, mas trouxe a necessidade de me aproximar das representações sociais que aquele grupo de pessoas em desenvolvimento manifestavam no nosso dia a dia, especialmente, aquelas que se vinculavam à educação e aos direitos humanos. Foi preciso manter em destaque a importância da educação para estes sujeitos. Castilho (2018:141) define bem o que pretendemos, aqui, consignar

A educação desempenha papel vital na vida de cada um de nós, uma vez que nos permite conhecer a nós mesmos, saber quais as ferramentas que temos desde o nosso nascimento para transpor os obstáculos e exigir que os nossos direitos sejam respeitados, ao mesmo tempo que cumprimos nossa obrigações: é assim que nos tornamos independentes.

Assim, entendê-los e denominá-los como sujeitos de direitos em desenvolvimento, traz um duplo sentido diferenciado, pois atribui a um só tempo, o mesmo predicativo para os sujeitos e para os direitos. Aqui, surge um importante ponto de conexão, ambos estão em desenvolvimento, e por isso, precisam ser apresentados às determinações históricas que os produzem, para que possam, então, adotar condutas mais assertivas um em relação ao outro. Explicando melhor, o Direito precisa saber mais desses sujeitos e, por outro lado, estes sujeitos precisam conhecer mais sobre o Direito.

Os ruídos das primeiras narrativas apontaram para uma preocupante revelação: Os Direitos Humanos não gozam de prestígio entre os estudantes que, assiduamente, traziam para a escola diversas circunstâncias conflituosas. Fato, é, que em uma sala de aula, em uma região socialmente desprivilegiada como a Baixada Fluminense, não faltam problemas. É esse confronto geral, e não algum fator particular, que oferece material para o educador formar-se em ouvinte.

Quis sublinhar aqui o que me parece ser possível, desenvolver, em sala de aula, certas capacidade que são úteis não apenas, a Educação, mas também a Educação em Direitos Humanos.

Pretendo, nas breves reflexões deste artigo, fomentar uma abordagem contínua e sistemática sobre Direitos Humanos nas escolas. Esse entendimento é fruto das vivências cotidianas, que apontam para um apagamento das garantias e direitos individuais. A pretensão deduzida, neste registro, é instigar o leitor a pensar em modos de dizer sobre Direitos Humanos, a partir de minha experiência docente com adolescentes estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, no município de Duque de Caxias.

3.1. O DIREITO À EDUCAÇÃO

Conhecer é um Direito Humano subjacente ao Direito à Educação e a própria cidadania. A Constituição Federal determina em seu artigo 205:

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

A partir desta garantia constitucional, podemos inferir que Educação, Cidadania e Direitos Humanos são conceitos interdependentes e muito caros a um Estado Democrático de Direito, que prima pelo princípio da igualdade. A concretização deste triângulo de garantias exige a implementação de políticas públicas que incidam no sistema escolar, permitindo uma aproximação tanto de alunos quanto de professores aos conteúdos pertinentes aos Direitos Humanos. O interesse em produzir um artigo que possa provocar reflexão acerca deste tema nasce da observação do modo pelo qual, as narrativas sobre Direitos Humanos são construídas por estudantes dos anos finais do ensino fundamental do município de Duque de Caxias.

Por estarem incluídos entre os temas transversais, ou seja, em uma perspectiva que pulveriza o tema entre os componentes curriculares, os direitos humanos e uma possível técnica de abordagem desses conteúdos, raramente, são tratados em cursos de formação continuada para professores, que visam o aprimoramento das práticas educativas dentro da escola.

Há, aqui, um claro apoio ao tratamento desse conhecimento com maior sistematização, cujo objetivo seria a preparação dos alunos para práticas de enfrentamento aos problemas sociais. A contribuição que este registro se propõe ofertar, é a reflexão sobre como as representações acerca dos direitos humanos pode ser um caminho tanto para o fomento de uma percepção crítica quanto, em sentido contrário, para um dimensionamento subestimado das violações àqueles direitos.

Com efeito, imbuídos do propósito de fomentar e democratizar as reflexões sobre direitos humanos na escola, sinalizamos para a convergência entre práticas educativas e práticas sociais, pois não nos desviamos do referencial de que os alunos, são sujeitos de direitos, que estão no mundo, e por isso, a ideia é que sejam vetores de multiplicação desse conhecimento em seus espaços , posto que as representações dos alunos e , possivelmente de suas famílias a respeito dos direitos humanos, por vezes, divergem consideravelmente dos valores subsumidos naquele grupo de direitos.

Parece ser fundamental, observar que na dinâmica da vida social, de modo diferente ao de uma colisão mecânica, na qual as forças externas são desprezadas, na colisão entre os valores transmitidos no âmbito familiar e os referendados pela agenda do ensino de direitos humanos, os fatores externos são determinantes e, podem, inversamente ao que se espera, enfraquecer a luta por demandas coletivas.

Os objetos de pretensões que buscam o estabelecimento de uma soberania familiar sobre os conteúdos escolares já foram motivos de conflitos levados ao judiciário. Destaca-se, a busca pela garantia legal da proibição de se tratar conteúdos sobre gênero e orientação sexual, e até mesmo, de utilização destes termos em sala de aula, demonstrando o vazio democrático de que padece o desejo por uma pretensa neutralidade nunca vista nas práticas educativas. Claro incentivo à discriminação e à violência que impacta adolescentes, parcela da população vulnerável, cujo desenvolvimento é objeto de proteção constitucional.

A Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e a Associação Nacional de Juristas pelos Direitos Humanos de Lésbicas, Gays Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros e Intersexuais (Anajudh LGBTI) ajuizaram no Supremo Tribunal Federal (STF) a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 578 para questionar a validade da Lei Complementar 9/2014 do Município de Santa Cruz de Monte Castelo (PR), que instituiu o Programa Escola Sem Partido no âmbito municipal. A norma, entre outros pontos, veda a doutrinação política e ideológica em sala de aula e a veiculação, em disciplina obrigatória, de conteúdos que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos estudantes ou de seus pais ou responsáveis.

Ferindo a competência privativa da União para legislar sobre a educação, a norma impugnada, que poderia ser reconhecida como uma insana declaração antidemocrática, contrariou o princípio constitucional que garante aos sujeitos em desenvolvimento a liberdade de aprender para além das convicções familiares, aprender sobre as múltiplas concepções que o mundo apresenta em sua pluralidade. Evidencia-se o exercício da competência constitucional da União na edição da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN), que estabelece vigorosamente, em seu art. 3º, os princípios norteadores do ensino, entre os quais se destacam a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; o respeito à liberdade e o apreço à tolerância; a vinculação entre educação escolar e as práticas sociais; e a consideração da diversidade étnico-racial.

Em 25 de abril de 2020, o STF declarou ser inconstitucional lei municipal que proibia a utilização de material didático com conteúdo relativo à diversidade de gênero nas escolas municipais. Com esse entendimento, o Plenário do Supremo

Tribunal Federal derrubou a Lei 1.516/2015, do município de Novo Gama (GO) uma das 15 ações que tramitam no Supremo relacionadas ao movimento Escola Sem Partido. Do Estado não se pode esperar ou cobrar uma postura omissiva no que toca ao treinamento da cidadania dos sujeitos em desenvolvimento. Como afirma Maliska (2009, p.792-793), o papel da educação deve ser compreendido com base em sua inserção em um Estado Constitucional:

É a partir da educação que as opções constantes da Constituição são internalizadas e reproduzidas nas práticas sociais. [...]. Portanto, a nossa democracia depende não apenas de uma universalização do acesso à Educação, mas também de uma Educação que crie as bases para uma sociedade democrática, que respeite a diversidade, que reproduza as opções da Constituição constantes de seu preâmbulo e de seus principais princípios.

A parceria entre Estado e família na responsabilidade de educar com vistas ao pleno desenvolvimento do adolescente para exercício da cidadania é ameaçada, em iniciativas contrárias a uma cultura democrática, protagonizadas por grupos que temem a emancipação e a tolerância resultantes da pluralidade de concepções ideológicas.

Ao promover emancipação dos alunos, é possível alcançar suas famílias, posto que as pessoas influenciam umas às outras, e podem se responsabilizar por destinos coletivos futuros, ideia já apresentada por Bittar (2007, p.317)

A educação que prepara para a emancipação deve ser, sobretudo, uma educação que não simplesmente formula, ao nível abstrato, problemas, mas aquela que conscientiza do passado histórico, tornando-o presente, para a análise da responsabilidade individual ante os destinos coletivos futuros. Por isso, a necessidade de que a educação para os direitos humanos, se emancipatória, vise, acima de tudo, a produção do enraizamento, porque se trata de um modelo compromissório.

O ensino dos direitos humanos na escola é um tema polêmico, e divide opiniões, mesmo entre os educadores. Há os que não se sentem à vontade em abordar tais conteúdos, por entenderem que tratar deste tema é falar de política, optando, assim, por uma pretensa neutralidade, impossível de acontecer. Há os que não têm e nem buscam familiaridade com o tema e há, ainda, os que compartilham de um sistema de representação desses direitos, semelhante ao demonstrado pelos alunos em suas narrativas. Acredito que a sistematização do conteúdo precisa ser aliada à sensibilização e preparo dos docentes para o exercício de ensinar e debater sobre os direitos humanos. O desafio é tão grande quanto aqueles que se colocam no cotidiano das comunidades pobres onde ensinamos. Os professores precisam estudar mais, os advogados precisam estudar mais, os alunos precisam saber mais, todo esse

esforço intelectual precisa ocorrer da escola à faculdade, para que se articule no social, no exercício da autonomia e da cidadania, no enfrentamento das incertezas que o cotidiano nos apresenta.

A emergência atual da saúde pública sinaliza, o quanto os direitos humanos se atualizam na vida concreta das pessoas, que nesse momento de pandemia, por terem sido invisibilizadas reiteradamente, figuram como números em uma estatística estarrecedora. A prestação de saúde pelo Estado já era precária antes mesmo da Pandemia. Estes direitos de segunda geração, ligado ao valor igualdade, não precisava do vírus para tornar clara a ineficiência de um estado, que se beneficia da passividade dos destinatários, para os quais esta prestação é devida. O que está acontecendo agora só evidencia o quanto a garantia dos direitos sociais é importante, e precisa ser tema abordado nas escolas para sensibilizar e humanizar, de forma que nos tornemos conscientes de nossos desafios e direitos, neles incluídos, sem ressalva os direitos humanos.

A vida agora, deliberadamente, ameaçada, acostumara-se a ser tão violada quanto os direitos humanos. A metonímia, aqui, propositadamente registrada, toma os sujeitos de direitos pela própria vida, maior bem tutelado dos humanos. É pela sua proteção que a escola precisa garantir, que tratando de uma educação em direitos humanos, sejamos treinados a exercitar práticas sociais que nos tornem mais humanos.

Na escola é possível aos ouvidos atentos, ouvir os passos arrastados do Direito e a Educação, pois o descompasso entre as contingências da realidade e o amadurecimento senil de algumas políticas públicas reduzem a capacidade daquela dupla de exercer influência frente às pressões sociais que atravessam os muros da escola. O legislador, embora, não seja educador, garantiu na Constituição, lugar central da educação no desenvolvimentos tanto daqueles sujeitos quanto de seus direitos. Castilho (2018: 144) pontua de forma clara

No caso da Constituição brasileira, como vimos o artigo 205 estabelece que a educação, “direitos de todos, e dever o Estado e da família, será promovida e incentivada em colaboração com a sociedade”. Para o legislador, a educação tem como finalidade o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o da exercício da cidadania e sua qualificação profissional. E é importante observar que o legislador intuiu, na Constituição, a conclusão evidente de que ao lado do direito à educação, deve estar a obrigação de educar.

A reciprocidade sobre a qual se funda um imaginário social sobre a escola como um local onde os sujeitos, naturalmente, se colocam um no lugar do outro

restava destruída, nos momentos em que os Direitos Humanos apareciam na fala dos alunos, sempre que algum acontecimento violento ganhava espaço nas mídias sociais. As palavras eram lançadas uma sobre as outras, e, em alguns episódios, o desentendimento era, ironicamente, recíproco. Pêcheux, alerta, então, para a constituição do discurso como prática social, que, de fato, resulta da imagem produzida do lugar social do outro. Pode-se, então, observar posicionamentos ideológicos e discursos manifestados pelos sujeitos em suas posições sociais. (PÊCHEUX, 1988, p.160).

No contexto constitucional, a ideia de prioridade absoluta às crianças e aos adolescentes se funda, na própria expectativa de proteção aos interesses sociais, em situações futuras, ou seja, à medida em que preserva-se as possibilidades de desenvolvimento deste grupo, aposta-se em maior equilíbrio nas relações sociais... Machado (2003: 392)

Quero concluir é que a expressão “prioridade absoluta”, num plano maior de análise, tem no contexto constitucional a acepção de “prioridade primeira”, de “prioridade número um” da Nação, como meio de equilibrar a desigualdade fática decorrente da peculiar condição de pessoa em desenvolvimento e como meio de obtenção da redução das desigualdades sociais é que alude o artigo 3º da CF; o sentido de , como regra geral, colocar os interesses de crianças e adolescentes em um plano superior aos interesse dos adultos, à luz desses valores maiores, não o sentido de anular os direitos fundamentais de adultos ou de reduzir a sua dignidade humana a patamar menos relevante.

Se concebemos a educação como o próprio mecanismo de autonomia que permite o reconhecimento dos direitos pelos sujeitos de direitos, é desejável que se possibilite, então, um percurso possível, partindo-se da escuta destes alunos em direção a uma abordagem descritivo-explicativa dos direitos humanos. Consideramos, assim, que este artigo é predominantemente qualitativo e voltado para uma análise discursiva das formas que os direitos humanos são representados na experiência daqueles alunos.

Importa, sim, fomentar a apropriação destes direitos como forma de escapar das violações, que se multiplicam nesses dias de medo e pouca confiança. Nas páginas a seguir ficarão sugeridos alguns tópicos relevantes para reflexão sobre a apropriação, o reconhecimento e a valorização destes direitos pelos sujeitos que são seus objetos.

4 - DIREITOS HUMANOS: - PRESENTE!

“A utopia está no horizonte. Aproximo-me dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte se distancia dez passos mais além. Para que serve a utopia? Serve para isso: para caminhar.” (Eduardo Galeano)

As Nações Unidas definem direitos humanos “garantias jurídicas universais que protegem indivíduos e grupos contra ações ou omissões dos governos que atentem contra dignidade humana”. A compreensão da definição deste grupo de direitos pode não ser tão importante quanto a necessidade de protegê-los, todavia, entrar em contato com esta matéria pode ser uma forma de sensibilizar os próprios grupos considerados como vulneráveis. Neste sentido, (Oliveira 2016, p.03) salienta

Em síntese, são direitos decorrentes do processo histórico de afirmação da dignidade da pessoa humana, aprumados nos valores da liberdade, da igualdade e da solidariedade, em uma noção integral e interdependente. Esses direitos asseguram as condições de sobrevivência e constituem possibilidade emancipatória para plena realização do projeto de vida da pessoa e, em última análise, do sujeito coletivo.

Por outro lado, estudiosos do campo da Sociologia sustentam reflexões mais duras sobre este grupo de direitos, considerando sua concepção hegemônica, eurocêntrica, bem distante de nós, “potenciais insurgentes”. Por isso, torna-se tão necessário, ouvir-nos, para fazermos resistência, frente às forças excludentes do capitalismo, que tem em si, a natureza de formar um exército de excedentes, ou seja, de deixar de fora uma massa que não encontra lugar em seus processos de produção. Santos (2019) desperta nossa visão para escapar à cegueira que muito nos impede de projetarmos nossas expectativas sobre os Direitos Humanos

A concepção hegemônica, nortecêntrica dos direitos humanos, está hoje num impasse enquanto linguagem de transformação emancipatória das sociedades. A estreiteza e a seletividade de seus propósitos mostram-se incapazes de confrontar as sistemáticas injustiças e opressões causadas pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado. Ao mesmo tempo, considerando-se depositária privilegiada de uma intocável conquista civilizacional, a universalidade abstrata dos direitos humanos hostiliza quaisquer concepções contra-hegemônicas decorrentes de perspectivas insurgentes, revolucionária ou simplesmente não-hegemônica. (SANTOS, 2019, p. 13)

Se inscreve, no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, uma perspectiva de construção histórica que será, brevemente, aqui, registrada. Muito da

Teoria dos Direitos Humanos está refletida nos documentos que se sucederam dentro das Gerações de Direito.

Os direitos de primeira geração são decorrentes das revoluções liberais do século XVIII, que enunciaram os direitos das liberdades, são eles: os direitos civis e políticos. Os direitos de segunda geração são fruto da luta de trabalhadores da segunda metade do século XIX. A igualdade é o valor desses direitos, que têm como conteúdo aspectos sociais, econômicos e culturais. Estes direitos implicam prestações positivas por parte do Estado, que deve providenciar, por exemplo, educação.

Os direitos de terceira geração envolvem fraternidade e solidariedade, foram reconhecidos após a Segunda Guerra Mundial. São destinados à proteção do meio-ambiente, à autodeterminação dos povos, à conservação do patrimônio comum à humanidade.

A partir da Declaração Universal de Direitos Humanos das Nações Unidas (ONU), de 1948 vários tipos de saberes foram mobilizados no sentido de fomentar um processo de mudança no comportamento social, e, especialmente, uma agenda de estratégias e mecanismos de proteção aos direitos humanos. Muitos países tornaram signatários e, assim sendo, incorporaram tais mecanismos em seus ordenamentos jurídicos.

A especialidade daquela declaração parece ter sido esta: estimular uma ação conjunta, que alcançaria, necessariamente, a educação.

A aprovação do Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos da UNESCO foi o resultado de uma longa discussão sobre o tema que teve início nos primeiros anos da década de 1990.

Uma ação conjunta diferencia-se de ações individuais não só pelo número de indivíduos envolvidos, mas pela qualidade da ação, porque a presença de várias pessoas e a coordenação entre elas serão a base do desenvolvimento da ação.

4.1 O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

O lançamento do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) ocorreu em 2006, em maio de 2018, foi realizada sua 3^o reimpressão. Este termo de compromisso está apoiado em documentos internacionais e nacionais,

demarcando a inserção do Estado brasileiro na história da afirmação dos direitos humanos e na Década da Educação em Direitos Humanos, prevista no Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH) e seu Plano de Ação. São objetivos balizadores do PMEDH conforme estabelecido no artigo 2º : a) fortalecer o respeito aos direitos humanos e liberdades fundamentais; b) promover o pleno desenvolvimento da personalidade e dignidade humana; c) fomentar o entendimento, a tolerância, a igualdade de gênero e a amizade entre as nações, os povos indígenas e grupos raciais, nacionais, étnicos, religiosos e linguísticos; d) estimular a participação efetiva das pessoas em uma sociedade livre e democrática governada pelo Estado de Direito; e) construir, promover e manter a paz.

Não resta dúvidas de que a educação é um meio privilegiado para promoção de direitos humanos, desta forma emerge nas resoluções que derivam do Plano Nacional de Educação uma dinâmica discursiva que reforça o potencial da escola para esse objetivo. Percebe-se, então, a necessidade de atualizar dentro destes núcleos locais de resistência, qual seja, a escola, a pauta local de concretização dos direitos humanos. Para tanto, é necessário informar os agentes públicos sobre estes grupo de direitos. A educação que é um direitos, é, também, um caminho, para apropriação e reconhecimento de outros direitos. Castilho (2018:181) traz uma síntese acerca do caráter processual da educação

É preciso que se diga que a educação é um processo. Como processo é dinâmico e permanente. É preciso exercitar as iniciativas educacionais todos os dias – na verdade, o tempo todo- tendo a consciência de que é algo cumulativo que vai se sedimentando aos poucos na alma, no caráter, para construir, devagar, a pessoa civilizada. É preciso transformar a educação em cultura transformadora. Não se iluda o leitor, esperando que uma geração será modificada de uma no para o outro. É preciso tempo e é preciso manutenção.

O Plano, neste sentido, é, pois, uma aposta no futuro, por tratar-se de um documento que representa o interesse do Estado Brasileiro em ampliar as experiências de comunicação e informação sobre este grupo de direitos. É um termo de compromisso, que nessa perspectiva, apresenta sugestões para vários setores da sociedade implementarem medidas que podem se atualizar no cotidiano, incluindo, o escolar.

O texto estabelece concepções, princípios, objetivos, diretrizes e linhas de ação, contemplando a Educação Básica como um dos grandes eixos de atuação. O documento apresenta em estrutura a definição da Educação em Direitos Humanos

como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, articulando as seguintes dimensões:

- Apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local;
- Afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade;
- Formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político;
- Fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações.

Assim, expandem-se as experiências sociais a serem disponibilizadas pela escola, pois de acordo com o documento supracitado, é, também da escola a função de preparar os adolescentes para o exercício efetivo da cidadania ativa fundamentada nos princípios legais, municiá-los de informações que possam provocar uma aproximação aos Direitos Humanos como uma experiência histórica e um constructo jurídico que fortalece nossa luta por melhores condições de vida.

5- ENSINANDO DIREITOS HUMANOS: RELATOS INDIRETOS DE NARRATIVAS DE ESTUDANTES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

O ensino de Direitos Humanos é, frequentemente, realizado como um tema transversal às disciplinas que compõem o currículo. Os temas transversais são um conjunto de assuntos que aparecem transversalizados em áreas determinadas do currículo. Os Direitos Humanos estariam, então, incluídos em um dos seis eixos constituídos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais: Ética (Respeito Mútuo, Justiça, Diálogo, Solidariedade).

A urgência de trazer os Direitos Humanos para a experiência escolar, como um tema a ser compartilhado com os alunos é acentuada pela realidade social que nos envolve. Nessa toada, a ideia de discutir esse tema com os adolescentes, precisa

ser acompanhada pelo objetivo de construir representações que possam enfrentar as exigências e demandas da realidade local. A partir deste ponto, podemos inferir a necessidade de exercitar a escuta, para, então, conciliar os objetivos que incidem sobre uma prática pedagógica comprometida em revigorar a cidadania, a democracia e a participação social às representações de direitos humanos que estão presentes nas falas dos estudantes. Certamente qualquer debate sobre contextos sociais desafiadores, marcados pela tensão e ameaça à violação dos Direitos Humanos fará alguma menção à Baixada Fluminense. Situar-se como educador neste campo de reiterações sistemáticas de descasos e injustiças sociais, é estar diante da precariedade das condições de vida, que atravessam os muros da escola.

A abordagem dos Direitos Humanos durante as aulas de Língua Portuguesa configurou uma oportunidade de observação do quanto as representações reveladas nas falas dos alunos se aproximavam de um sentido de inclusão ou de exclusão àqueles direitos. Essa visibilidade traz, de alguma forma, os diferentes pontos de vista da comunidade.

É impressionante a frequência com que os direitos humanos aparecem vinculados ao universo do Direito Penal. Essa marca discursiva não é natural, ela é construída por uma rede de experiências vivenciadas pelos alunos. Aqui, registra-se a marca metonímica da compreensão por eles demonstrada a respeito dos direitos humanos.

A ideia de produzir uma artigo a partir dessa escuta participante, surgiu em um cenário comum de conflito, um menino, por alguma razão irritado, tentava intimidar um colega, dizendo que lhe arremessaria uma cadeira diretamente na cabeça. De pronto, outro, ironicamente, respondeu à ameaça com as seguintes palavras: “Joga essa cadeira que eu te mato, depois é só chamar os Direitos Humanos”. O conflito foi resolvido sem que a ameaça se concretizasse, e uma pergunta ficou: qual seria a representação dos Direitos Humanos para este grupo de estudantes pobres, e em desenvolvimento? A partir daí, foram inúmeros os relatos espontâneos que flertavam com essa racionalidade metonímica, que restringe a compreensão dos direitos humanos às premissas do Garantismo Penal, brevemente definido da seguinte forma por Maia (2000)

Garantismo, pois, vem do verbo garantir. Seria, no entender de Ferrajoli, uma forma de direito que se preocupa com aspectos formais e substanciais que devem sempre existir para que o direito seja válido. Essa junção de aspectos formais e substanciais teria a função de resgatar a possibilidade de se garantir, efetivamente, aos sujeitos de direito, todos os direitos fundamentais

existentes. É como se a categoria dos direitos fundamentais fosse um dado ontológico para que se pudesse aferir a existência ou não de um direito; em outras palavras, se uma norma é ou não válida. (MAIA, 2000, p.42)

Esse recorte dos Direitos Humanos nos relatos ouvidos em sala de aula eram bastante incisivos, sempre que alguma notícia sobre atos criminosos se espalhavam nas mídias ou na comunidade. É preciso dar um passo para atrás, estranhar relatos que facilmente, extraem uma parte e com ela expressam um todo. Assumir essa representação metonímica como um elemento discursivo natural pode ser o primeiro passo para contribuir para aumento dos índices de um analfabetismo político, como aquele traduzido em arte por Bertolt Brecht. Do ponto de vista da funcionalidade, esse analfabetismo político implica em um distanciamento da busca por um estado de bem-estar social. Por essa razão, a Educação e o Direito são desafiados a assumir a tarefa de tornar acessíveis aos adolescentes a compreensão dos Direitos Humanos em uma perspectiva global, transcendendo-o para uma perspectiva local. Nesse sentido, temos nas mãos um elemento essencial: a escola.

A educação precisa viabilizar instrumentos que possam, a um só tempo, ampliar a percepção dos alunos sobre os direitos humanos e aguçar neles a capacidade analítica e crítica de pensar os problemas locais de sua comunidade, com a lente focada naquele grupo de direitos. Seria, assim, uma combinação entre experiência e razão, baseada no processo de tradução sugerido por Santos (2010, p.68)

A tradução é o procedimento que permite criar inteligibilidade recíproca entre as experiências do mundo, tanto as disponíveis como as possíveis, reveladas pela sociologia das ausências e a sociologia das emergências. Trata-se de um procedimento que não atribui a nenhum conjunto de experiências nem o estatuto de totalidade exclusiva nem o estatuto de parte homogênea. As experiências do mundo são vistas em momentos diferentes do trabalho de tradução como totalidades ou partes e como realidades que se não esgotam nessas totalidades ou partes. Por exemplo, ver o subalterno tanto dentro como fora da relação de subalternidade.

O êxito esperado neste processo está em não só absorver o conhecimento sobre direitos humanos, mas de se desenvolver como sujeito capaz de direitos capaz de demonstrar seu entendimento crítico acerca daquele grupo de direitos e o modo como interage com eles dentro de sua experiência local.

5.1. A METONÍMIA

Podemos expandir nossas ideias sobre as possibilidades de representação disponíveis na linguagem, iniciando uma reflexão sobre a metonímia, que consiste em empregar um termo no lugar de outro, havendo entre ambos estreita afinidade ou relação de sentido. Trata-se de uma figura de linguagem, que interfere diretamente na semântica das palavras e conceitos, deslocando ou transformando seus significados. Podemos citar o emprego de uma parte para representa o todo.

Amplamente utilizada em nossa cultura, a metonímia está presente nos mais variados discursos, inclusive, no jurídico. Trata-se de uma estratégia discursiva, que usamos na construção e na desconstrução de sentidos, expondo determinadas relações associativas, que, inevitavelmente, ocultam outras. De forma resumida, podemos entendê-la como uma seleção de signos, que se atualiza em uma associação mental, que se dá pela ausência ou pela substituição de signos possíveis na atividade de representação. Algumas vezes, a metonímia é agenciada para objetivos precisos, como publicidade, informação, propaganda e lazer, que possuem os objetivos de informar, convencer e emocionar. Alguns dos usos envolvidos nesses objetivos serão previsíveis, se considerarmos o que acabamos de dizer sobre a natureza da metonímia.

De fato, a nossa sociedade se expressa por mecanismo metonímico, nisso há ganhos, mas também, riscos. Esse movimento linguístico inscreve seus efeitos na compreensão sobre os Direitos Humanos pelos adolescentes, estudantes de Duque de Caxias. Pouco espaço é dado para a circulação de relatos desses sujeitos acerca desse tema, aparecem quase sempre emoldurados em manifestações musicais, enunciadas em espaços alternativos. Ao tomar uma parte pelo todo, o sujeito em desenvolvimento seleciona do conteúdo, aquilo que se integra a sua experiência, por isso, ela deve ser ampliada.

5.2. A METONÍMIA COMO UMA CATEGORIA DO DISCURSO SOBRE DIREITOS HUMANOS

Avançando na análise da metonímia como uma categoria a ser investigada nas representações acerca dos direitos humanos, é preciso considerar a ideologia que

pode estar subjacente ao reducionismo adotado. A estratégia discursiva adotada não é imparcial, ela se baseia em um processo linguístico natural, para dele extrair aquilo que é útil para justificar ou invisibilizar algumas violações aos direitos humanos. Ademais, conforme já mencionado, o aparato metonímico, neste caso, torna precária tanto a representação dos Direitos Humanos quanto a do próprio Garantismo Penal, como elementos basilares de um Estado Democrático de Direito.

O Garantismo Penal é uma doutrina criada por Luigi Ferrajoli, cuja premissa consiste em “controlar” práticas do Direito Penal, mantendo-as adstritas aos direitos fundamentais assegurados na Constituição Federal. Sob o plano epistemológico se caracteriza como um sistema cognitivo ou de poder mínimo, sob o plano político se caracteriza como uma técnica de tutela idônea a minimizar a violência e maximizar a liberdade e, sob o plano jurídico, como um sistema de vínculos impostos à função punitiva do Estado em garantia dos direitos dos cidadãos. É, conseqüentemente, “garantista” todo sistema penal que se conforma normativamente com tal modelo e que o satisfaz efetivamente, como destacou Ferrajoli (2002:684).

Diante do risco de mitigação dos Direitos Humanos a partir de falácias construídas nas lacunas de um discurso metonímico que se propaga nos diversos setores sociais, entendemos que a escola é um espaço que reflete demandas coletivas, e portanto, os sujeitos que nela transitam não estão à margem das relações de poder e força que condicionam a formulação e a efetividade de direitos fundamentais. O que se procura, portanto, por meio da hipótese de um paradigma metonímico no discurso de estudantes do segundo segmento da Educação Básica da Baixada Fluminense, qual seja, na forma como constroem suas percepções sobre a aplicação dos Direitos Humanos no cotidiano de seu espaço de vivência e convivência, é chamar atenção para a importância de se observar como este grupo social esvazia o sentido prático e vital dos Direitos Humanos em seu cotidiano, reiteradamente, marcado por ameaça de violações a este grupo de direitos.

O interesse, aqui, é pensar os Direitos Humanos em circulação e , apontar possíveis direções sobre os modos como são difundidos entre adolescentes, alunos da escola pública, moradores de Duque de Caxias.

A noção de Direitos Humanos é compreendida como os direitos pelos quais todos estão resguardados desde o nascimento, cabendo ao Estado assegurar o respeito e a segurança, por meio de acordos, convenções, leis e tratados nacionais e internacionais. Inúmeros documentos existem para assegurar a defesa e a realização

das práticas de proteção a tais direitos, como por exemplo, a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Constituição Federal do Brasil de 1988, na qual são destacados os princípios constitucionais visando assegurar a proteção do Estado aos Direitos Humanos de todos os brasileiros.

Contudo, parece haver uma relação de ruptura entre os objetivos dos direitos humanos e parte de seus destinatários, que por um processo discursivo metonímico se distanciam daqueles direitos. Entendemos que, essa ruptura, poderia ser equacionada, buscando-se uma equivalência entre aqueles direitos criados na abstração, e a realidade que se atualiza em cada contexto social. Resgatamos, aqui os pressupostos da sociologia da emergências, transpondo as lições apontadas para as narrativas indiretas que motivaram este artigo, percebemos, que é necessário um processo de tradução.

Embora, o foco, aqui, sejam os sujeitos em desenvolvimentos, protegidos pelo Estatuto das Crianças e dos Adolescentes, não é raro ouvir pessoas, das mais variadas idades, expressando a crença de que os Direitos humanos só existem para os bandidos, ou seja, para aqueles que de alguma forma ferem à lei. Esse argumento encarna um argumento metonímico, nele propõe-se a exclusão de todos aqueles que não ferem à lei, da seara garantista dos Direitos Humanos. Nele, incita-se uma desvalorização dos Direitos Humanos, a partir de um recorte de invisibilidade de todos aqueles não admitidos no silogismo: *Direitos Humanos são para criminosos, eu não sou um criminoso, logo Direitos Humanos não são para mim*. Por outro lado, por que não entregar-se a um silogismo anterior: *Direitos Humanos são para humanos, eu sou humano, logo Direitos Humanos são para mim*.

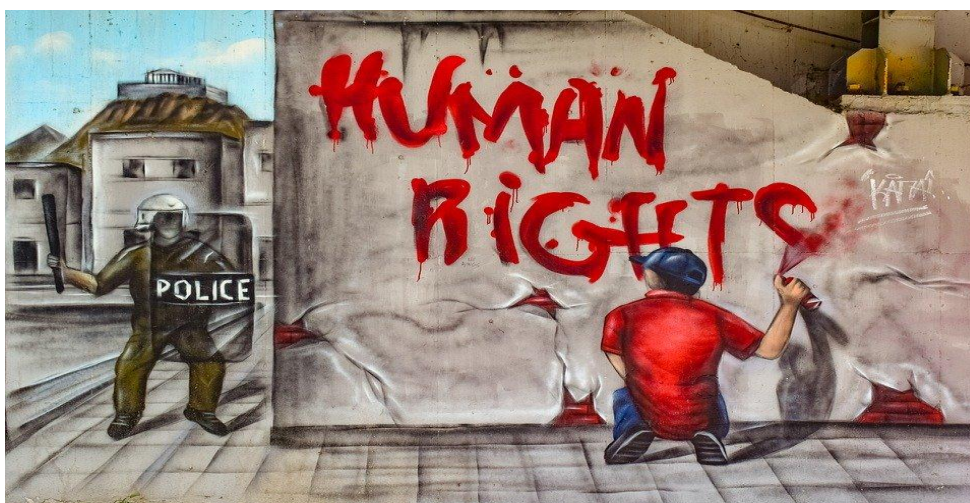
Trata-se, aqui, de atentar para a disjunção estratégica que opera no primeiro silogismo, muito próximo a um argumento falacioso, que se estrutura em um discurso, que naturaliza a exclusão. Por um lado, se o Direitos Humanos limitam-se, apenas, a atender demandas da parcela que infringe à lei, o conflito com a lei geraria visibilidade. Por outro lado, quem está fora da coletividade que infringe à lei, não busca conhecer as possibilidades de realização dos Direitos Humanos dentro de seu grupo social.

Para além da substituição lexical, a metonímia está presente nos discursos, entendendo estes, como prática reiterada em linguagem verbal e em imagens. Assim, o procedimento metonímico de produção de sentido se atualiza no pensamento e, igualmente, em ações, que viabilizam a junção de diferentes recursos, por vezes, em uma mesma superfície de leitura.

A metonímia está amplamente arraigada nas estratégias discursivas que usamos em nosso cotidiano, podendo ser observada em imagens e nos muros, superfície discursiva, simbolicamente descrita nas linhas iniciais desse trabalho.

Para fins de ilustração do que foi relatado nesse artigo, foi realizada uma busca na internet por imagens disponíveis para uso, sem finalidade comercial, que vinculassem o tema Direitos Humanos aos adolescentes, encontramos esta representação, cujos elementos verbais, em língua inglesa, pode indicar uma ampliação das considerações feitas neste artigos, matéria para um outro artigo.

Neste espaço, fica, apenas, o registro artístico, que associa-se bem ao laço metonímico presente na representação dos estudantes pobre de Duque de Caxias sobre Direitos Humanos, qual seja, é preciso transgredir a ordem social, praticar um ilícito para, então, sentir-se destinatário dos Direitos Humanos. O muro, é a um só tempo, o elemento que separa, e, também, uma plataforma de comunicação, uma possibilidade de visibilidade.



<https://pixabay.com/pt/illustrations/direitos-humanos-grafite-parede-4158713/>

6- CONCLUSÃO

O reconhecimento da dimensão prestacional do direito à educação, envolve, também, uma atuação comissiva do Estado em promover acesso aos conteúdos de direitos humanos. Os estudantes devem, portanto, poder aprender sobre os valores dos direitos humanos, que fortalecem práticas sociais mais

democráticas, mais humanas, orientando, assim, o pleno desenvolvimento desse grupo de sujeitos de direitos e seu preparo para o exercício da cidadania.

A conveniência sobre os modos de expandir esse tema na vida escolar deve ser estudada dentro de cada rede educacional. Em uma democracia, não há restrições às falas, que tratam do tema. Isso significa dizer, que trata-se de assunto que poderia ser abordado, com a mesma frequência e naturalidade, que falamos das partidas de futebol, das novelas, das notícias de corrupção em um bate papo no bar, a conversa poderia se propagar nas faculdades, nas escolas. Essa naturalização do conteúdo, não implica prescindir de alguma técnica didática ao abordá-lo nas redes educacionais.

O que se pretende, de fato, destacar é que a naturalização deste assunto, seria, talvez, um reflexo de sua abrangência na vida das pessoas, um aumento da efetividade e do alcance dos direitos humanos no exercício da democracia, cuja saúde depende não apenas da estrutura das suas instituições, mas também das qualidades dos seus cidadãos, de acordo com (Kymlicka, 1998).

Qual será a qualidade dos cidadãos, hoje sujeitos em desenvolvimento, que enxergam os direitos humanos, por lentes metonímicas, que os relacionam com um recorte assimétrico do garantismo penal? Lakoff e Johnson (1980) afirmam que a base de nosso pensamento e linguagem é, em grande medida, produto de um sistema conceitual metafórico. No que diz respeito à metonímia, os pesquisadores também apontam seu uso na linguagem cotidiana, servindo a um propósito de evidenciar relações pragmáticas entre entidades. O problema é que em decorrência dessa relação, um elemento pode tornar-se mais evidente para o falante, este pode, então, passar a representar toda uma categoria a qual pertence, convertendo-se em um ponto de referência cognitivo.

Nas narrativas analisadas foi possível encontrar atualizações de um sistema conceitual metonímico. Para esclarecer, no domínio conceitual demonstrado naquelas narrativas, “direitos humanos é garantismo penal”. A concordância ideológica estabelecida com o verbo no singular reflete, basicamente, a dedução metonímica da parte pelo todo. A partir dessa constatação, projetamos nosso olhar para o cotidiano repleto de violações aos direitos humanos, que não são percebidas pelos adolescentes, porque direitos humanos e acesso a uma educação pública de qualidade, por exemplo, passam a ser entendidos por esta parcela da população, como domínios excludentes, pois acreditam que direitos humanos são para bandidos.

Considerando o desprezo manifestado pelos estudantes aos direitos humanos, percebemos a iminência de um retrocesso na efetivação desses direitos já garantidos e o avanço de um projeto político que se beneficia do distanciamento entre cidadãos e as lutas sociais.

A Pandemia causada pelo novo coronavírus trouxe à tona, a necessidade de se considerar o acesso à educação à distância em tempos de isolamento social necessário. Mesmo padecendo de falta de regulamentação e de compromisso com a redução de desigualdades, muitas redes educacionais públicas estão adotando medidas de continuidade do ano letivo, através de modalidades não presenciais, via plataformas digitais. É fato conhecido e amplamente divulgado, que a maior parte dos alunos das redes públicas, estão neste momento, tendo seu direito à educação violado, e experimentando prejuízos à aprendizagem e ao seu desenvolvimento, por não terem acesso a ferramentas de ensino virtual nem condições econômicas de adquiri-las.

A ONU (Organização das Nações Unidas) já se pronunciou, afirmando que o acesso à internet é um direito humano, e afirma que ninguém deve ser deixado para trás, esta é uma promessa das promessas da Agenda 2030. Logo, não aplicar medidas que favoreçam o acesso de estudantes à web, é uma forma de violação a esta política. No Brasil, no ordenamento jurídico infraconstitucional, a Lei 12.965/14 (Marco Civil da Internet) dispõe sobre Direito de Acesso à Internet e o define como um direito de todos e essencial ao exercício da cidadania.

Assim, o Estado brasileiro precisa reconhecer esse acesso como direito fundamental e providenciar meios para que esse seja garantido aos estudantes, em face dos benefícios que pode trazer ao desenvolvimento desses sujeitos. O exercício de alguns direitos fundamentais já é plenamente dependente do acesso à Internet.

Desconstruir o reducionismo metonímico naturalizado nas narrativas analisadas, que afasta os adolescentes de uma compreensão abrangente sobre os direitos humanos é tarefa para a educação em direitos humanos, ferramenta indispensável para o treinamento e exercício da cidadania.

É preciso ressaltar o papel estratégico da escola no combate à perpetuação de estigmas e do desconhecimento sobre os direitos humanos, uma dimensão fundamental de nossa experiência histórica. Ademais, é possível, arriscar uma previsão de que, se ignorarmos esse distanciamento reflexivo entre estudantes

e direitos humanos, haverá um reforço da injustiça, da discriminação, da exclusão social e, conseqüentemente, de todo sofrimento perverso que elas provocam.

7- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BITTAR, Eduardo C. B. **Educação e metodologia para os Direitos Humanos: cultura democrática, autonomia e ensino jurídico**. IN: Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos. Editora Universitária. João Pessoa, 2007.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Ministérios dos Direitos Humanos, 2018.

BRASIL. **Lei Nº 8.069/90**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

CASTILHO, Ricardo. **Direitos Humanos**. 5⁰ed. Ed. Saraiva, 2018

DESLANDES, K. **Formação de professores e Direitos Humanos: Construindo escolas promotoras de igualdade**. Editora Autêntica. PROGRED. UFOP, 2015.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FERRAJOLI, Luigi. **Direito e razão. Teoria do Garantismo Penal**. 3^a ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2002.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

HAGUETTE, T, M , F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1987.

KYMLICKA, Will. Tradução de Desidério Murcho "**Citizenship**", in E. Craig (org.), *Routledge Encyclopedia of Philosophy* (London: Routledge, 1998). Disponível em <www.didacticaeditora.pt/artes.../leit_cidadania.html>. Acesso em 02 fev 2012.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. **Methaphors we live by**: The University of Chicago Press, 1980.

MACHADO, Marta Toledo de. **A proteção constitucional de crianças e adolescentes e os Direitos Humanos**. SP Ed. Manole., 2003.

MAIA, Alexandre da. **Garantismo jurídico de Luigi Ferrajoli – Notas Preliminares**. Revista de informação legislativa. Brasília a. 37 n. 145 jan./mar. 2000 disponível em <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/553/r145-05.pdf?sequence=4/> acesso em 16 de abr.2020

MALISKA, Marcos Augusto. **Educação, constituição e democracia**. In: Direitos Sociais: Fundamentos, judicialização e direitos sociais em espécie. Coord.: SOUZA NETO, Cláudio Pereira; SARMENTO, Daniel. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2009, pp. 792-793.

MELO, Fabiano Gonçalves de Oliveira. **Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: Método: 2016.

MOTTA, Luiz Gonzaga. **A análise pragmática da narrativa jornalística**. Trabalho apresentado no XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Rio de Janeiro, 2005.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**. Tradução de Eni Orlandi et.al. Campinas: Unicamp, 1988.

SANTOS, Boaventura. **A gramática do tempo. Para uma nova cultura política**. 3^oed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura Sousa; MARTINS, Bruno Sena(Organizadores). **O pluriverso dos Direitos Humanos**. 1^oed. Belo Horizonte. Ed. Autêntica, 2019.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística geral**. 25 ed. , trad. Antonio Chelini et all. São Paulo: Cultrix, 2003.