

GEOGRAFIA E EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA CIDADE DE SÃO PAULO

GEOGRAPHY AND EDUCATION IN HUMAN RIGHTS IN THE CITY OF SÃO PAULO

Alberto Pereira dos Santos ¹

¹ Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Correspondência para: Alberto Pereira dos Santos (albert.geo@uol.com.br)

doi: 10.12957/geouerj.2018.29377

Recebido em: 30 jun. 2017 | Aceito em: 08 dez. 2018



RESUMO

Quais as relações do governo municipal de São Paulo com os direitos humanos? Essa indagação é central nesta reflexão. Este artigo trata das interfaces entre geografia e educação em direitos humanos no território de São Paulo, cidade mundial. A metodologia priorizou a pesquisa qualitativa com entrevistas, porém, com revisão bibliográfica acerca das interfaces teóricas entre geografia política e direitos humanos. Os resultados da pesquisa revelaram que houve avanços no tocante ao processo de formação e/ou capacitação dos servidores públicos, em especial os professores da rede municipal de Educação de São Paulo, a respeito da Educação em Direitos Humanos.

Palavras-chave: educação, direitos humanos, geografia humana, São Paulo

ABSTRACT

What are the relations of the municipal government of São Paulo with human rights? This inquiry is central to this reflection. This article deals with the interfaces between geography and human rights education in the territory of São Paulo, a world city. The methodology prioritized the qualitative research with interviews, however, with a bibliographical review about the theoretical interfaces between political geography and human rights. The results of the research revealed that there have been advances in the training and / or training of public servants, especially the teachers of the municipal education network of São Paulo, regarding Human Rights Education.

Keywords: education, human rights, human geography, São Paulo

Introdução

As ideias desenvolvidas neste artigo representam um esforço reflexivo de síntese da pesquisa em estágio pós-doutoral em geografia humana, realizado na Universidade de São Paulo, entre março de 2016 e fevereiro de 2017.

O objetivo da pesquisa consistiu em analisar a importância da política pública de educação em direitos humanos para os professores e servidores públicos da prefeitura do município de São Paulo, uma cidade mundial (SANTOS, 1994).

Quanto à metodologia, a pesquisa priorizou o aspecto qualitativo com entrevistas escritas (questionários abertos) e gravadas em áudio, realizadas com quase 50 professores da rede municipal de Educação de São Paulo, educadores esses que participaram do curso de Pós-graduação de Educação em Direitos Humanos, desenvolvido em parceria com a UNIFESP (Universidade Federal de São Paulo).

Entre os quase 300 educadores que realizaram o curso Educação em Direitos Humanos, consegui realizar quatorze entrevistas em áudio e aplicar 33 questionários (entregues em papel impresso e, posteriormente, devolvidos através de e-mail). As entrevistas foram sistematizadas através da audiência dos áudios gravados, com análise dos conteúdos das falas dos entrevistados que, por sua vez, foram transcritos e reproduzidos neste artigo. Quanto aos questionários, as respostas dos entrevistados foram sistematizadas através da análise de conteúdo e posteriormente foram reproduzidas neste trabalho.

No tocante à fundamentação teórica, veremos adiante que a pesquisa enveredou um campo transdisciplinar do conhecimento, embora tendo o arcabouço teórico de geógrafos vinculados à geografia humana/política.

A hipótese da pesquisa considerou que o Estado Democrático de Direito, na esfera municipal, tem, em tese, o dever de implementar políticas públicas que possibilitem a ampliação e o fortalecimento da cidadania, da democracia e da cultura de paz, e que os resultados dessas políticas têm implicações nas relações internacionais.

Sublinhamos que a geografia humana, ou pelo menos o pensamento de alguns geógrafos brasileiros, tem preocupação com os direitos humanos, mesmo que essa temática não esteja explícita porque se trata de análises acerca do espaço do cidadão, da fome e da alimentação, do direito à terra e à moradia, das desigualdades sociais e regionais no território brasileiro. Além desses aspectos (fome/alimentação, terra, moradia, desigualdades sociais e regionais), há muitos outros aspectos como as questões étnico-raciais, religião, sexualidade, equidade de gênero, ambiente saudável que são tratadas como direitos

humanos conforme a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) promulgada pela ONU – Organização das Nações Unidas – em 1948.

Nesse sentido, a proposta de Educação em Direitos Humanos, aprovada pela ONU em 1995, não se restringe a determinados aspectos, e sim abrange todos os trinta artigos da DUDH (raça, religião, gênero, migração, trabalho e outros).

Ressaltamos que a educação em direitos humanos não se trata de um modismo educacional, e sim diz respeito à necessidade permanente de consolidação e garantia dos direitos humanos proclamados em 1948 pela Organização das Nações Unidas, a ONU. Assim sendo, veremos que há muito a ser feito, porque esse processo educacional é gradual, lento e pode sofrer revezes e, talvez, até retrocesso na contraditória e dialética história dos humanos no espaço social.

O artigo está organizado em duas partes complementares: a) Geografia e Direitos Humanos – breve aproximação teórica e, b) Educação em Direitos Humanos na cidade de São Paulo, como segue.

Geografia e Direitos humanos – breve aproximação teórica

Qual a relação entre geografia e direitos humanos? A resposta a essa questão pode parecer óbvia se considerarmos que há contribuições teóricas da geografia humana acerca do *direito à terra* (geografia agrária), *do direito à moradia e/ou direito à cidade* (geografia urbana), *direito à educação* (ensino de geografia e formação de professores), *direito ao meio ambiente saudável*, entre outros temas pesquisados por geógrafos identificados especialmente, mas não exclusivamente, com a área de geografia humana.

Existem interfaces marcantes dos direitos humanos com os estudos de geografia política na medida em que as relações internacionais, isto é, os conflitos políticos e humanos no espaço mundial se constituem em uma das principais preocupações ao se estudar a geopolítica global. (VESENTINI, 2003).

Contudo, a trajetória histórica dos direitos humanos é muito anterior à gênese da geografia no século XIX.

Na Antiguidade, especialmente na Grécia, documentos legislativos revelavam preocupação com a afirmação dos direitos fundamentais, “que já nascem com o homem e cujo respeito se impõe, por motivos que estão acima da vontade de qualquer governante” (DALLARI, 2013, p. 205). Longa história se passou e as Declarações de Direitos, a partir do jusnaturalismo do século XVII, não mais se apoiava na crença em duas verdades, uma revelada e outra conquistada pela razão. Entretanto, as revoluções americanas (1774) e francesas (1789) impulsionaram as Declarações de Direitos como nunca havia acontecido na história (DALLARI, 2013).

Contudo, no século XX os direitos humanos se tornam preocupação mundial a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), promulgada em 1948 pela Organização das Nações Unidas (ONU). Na atualidade, pelo menos desde o fim da velha ordem mundial, da bipolaridade de poder, da Guerra Fria (1989/92), cada vez mais fica evidente a questão dos direitos humanos como norteador de princípios e valores éticos universais, não somente válidos para o Ocidente.

Como crítica ao relativismo acerca dos direitos humanos no pensamento do *realismo político* de Huntington (1997), o historiador e filósofo indiano, Raimond Panikkar, argumenta que o Ocidente não deve abdicar de colocar em prática a Declaração Universal dos Direitos Humanos (PANKKAR, 1983). De acordo com Vesentini (2000, p. 69) o filósofo indiano “afirma que na arena política contemporânea a defesa dos direitos é uma necessidade que se impõe para diminuir os conflitos e construir um mundo com maior cooperação e civilidade”.

Os direitos humanos implicam diretamente no direito e no exercício da cidadania. Face aos desafios socioambientais, étnico-raciais, sexuais, de gênero, migratórios, religiosos e culturais na escala do espaço mundial, a cidadania tem sido entendida e admitida como *cidadania planetária* (MORIN, 2005; GADOTTI, 2000; DELORS, 2006).

Cada vez mais a temática dos direitos humanos tem se tornado não somente uma preocupação nas relações internacionais, mas, sobretudo os sujeitos sociais envolvidos nessa problemática (movimento das mulheres, grupos religiosos, grupos com diferentes orientações sexuais, grupos étnico-raciais, etc) têm se tornado atores nas relações internacionais, em contrapartida ao *realismo* estado centrista (VESENTINI, 2000; PECEQUILO, 2003, SARFATI, 2005).

Entretanto, os desafios no tocante aos direitos humanos se impõem com maior intensidade no cotidiano na escala do espaço municipal, na qual – *por direito*, sobretudo por razões ontológicas, existenciais –, por um lado, as populações humanas, os cidadãos, podem e devem exercer a cidadania e, por outro, o Estado democrático tem, por força constitucional, o dever de implementar políticas públicas que possibilitem a garantia dos direitos humanos.

Sabemos que a cidadania em nosso país é, ainda, incompleta, devido, em parte, à herança colonial, sobretudo uma cidadania incompleta forjada pelo governo militar que vigou no Brasil (1964-1985). Entretanto, a cidadania se aprende, como sugere Milton Santos, e, em governos democráticos os direitos humanos se tornam política de Estado no processo de educação para a cidadania (SANTOS, 1987).

A cidadania se aprende e, nesse sentido, a Educação tem valor estratégico, fundamental no processo dialético civilizatório de *educação para o futuro*. O exercício permanente da cidadania como processo educativo é intrínseco ao aperfeiçoamento e ao fortalecimento democracia. Vale enfatizar, como sugere Morin (2005), que as democracias são frágeis e vivem conflitos que as colocam em risco, uma vez que estão incompletas ou inacabadas. Em suas palavras “a democracia ainda não está generalizada em todo o planeta, que tanto comporta ditaduras e resíduos de totalitarismo do século XX, quanto germes de novos totalitarismos. Continuará ameaçada no século XXI.” (MORIN, 2005, p.109)

No sentido de valorização da Educação, entendendo-a como estratégica neste século XXI, bem como o papel decisivo do educador, assim como do intelectual, Vesentini (1999) enfatiza que é na Educação

que se entrecruzam os destinos da humanidade e as possibilidades de ampliação da democracia e da justiça social na atualidade.

Nesse mesmo sentido, o Relatório da UNESCO de Educação para o século XXI enfatiza a importância da educação para o respeito aos direitos humanos, bem como a necessária implementação de políticas públicas para a ampliação da participação democrática. Assim sendo, a política educacional deve ser suficientemente diversificada e concebida de tal modo que não se torne um fator suplementar de exclusão social. Ademais, de acordo com Delors (2006, p. 146), “a democracia parece progredir, segundo formas e etapas adaptadas à situação de cada país; no entanto sua vitalidade se encontra constantemente ameaçada. Na escola é que deve começar a educação para uma cidadania consciente e ativa.”

Ao sinalizar o propósito de desenvolver uma pesquisa acerca da Geografia e estudos culturais na cidade de São Paulo, com foco nas interfaces entre educação, direitos humanos e relações internacionais, talvez, corre-se o risco de percorrer ou fazer um caminho transdisciplinar.

Contudo, nosso “fio de Ariane” para trilhar pelos labirintos da transdisciplinaridade se constitui da Geografia. Ou seja, nosso ponto de partida e chegada é a Geografia enquanto ciência que possui seu estatuto epistemológico disciplinar, porém, possibilita explorar conhecimentos produzidos em outras disciplinas. Ressalta-se que a ciência geográfica tem forte arcabouço teórico que possibilita o diálogo com a *interdisciplinaridade*, como foi sublinhado no contexto do movimento de renovação da geografia na década de 1970 (SANTOS, 1978).

Contudo, a interdisciplinaridade admite os limites de cada disciplina e de seus especialistas, embora, às vezes, ocasionem trocas, cooperação entre elas e seus especialistas. Nessa concepção, os especialistas entendem que seus saberes são muito importantes para se analisar um determinado fenômeno, entretanto, sabem que seus saberes são limitados. Por isso, a interdisciplinaridade seria o encontro de vários especialistas para discutir e/ou resolver um problema complexo que nenhuma disciplina, sozinha, poderia explicar, compreender e resolver tal problema.

Nas palavras de Morin (2005a, p. 52):

A interdisciplinaridade controla tanto as disciplinas como a ONU controla as nações. Cada uma disciplina pretende primeiro fazer reconhecer a sua soberania territorial e, desse modo, confirmar as fronteiras em vez de desmoroná-las, mesmo que algumas trocas incipientes se efetivem.

O conhecimento científico, tal como o conhecemos na atualidade, de modo geral, é resultado do processo disciplinar, isto é, da construção do conhecimento de modo especializado. Não se deve desvalorizar, de modo algum, o que foi criado pelas disciplinas, uma vez que historicamente cada disciplina científica, inclusive pela exigência da cientificidade, delimitou seu objeto de estudo, seus conceitos e bases epistemológicas.

Entretanto, não se pode negar que, na história do conhecimento científico, alguns pesquisadores ultrapassaram certas fronteiras disciplinares e engendraram novos caminhos. Nesse sentido, há que se admitir que o conhecimento científico Ocidental, pelo menos desde o século XVII, não foi apenas um conhecimento disciplinar, mas também um desenvolvimento transdisciplinar. Como afirma Morin (2005a, p.52), “a ciência nunca teria sido ciência se não tivesse sido transdisciplinar”.

O que se entende por transdisciplinaridade? Nas palavras de Morin (2005a, p.51):

A transdisciplinaridade se caracteriza geralmente por esquemas cognitivos que atravessam as disciplinas, por vezes com uma tal virulência que as coloca em transe. Em resumo, são as redes complexas de inter, poli e transdisciplinaridade que operaram e desempenharam um papel fecundo na história das ciências.

A discussão acerca dos direitos humanos perpassa pela Geografia, porém, pode-se identificá-la não em uma ou outra obra que trate desse tema de forma específica. Entendendo os direitos humanos de modo amplo (como direitos fundamentais à moradia, à educação, à alimentação, à saúde, à proteção social, etc.) identificaremos essa preocupação dispersa e/ou diluída nas análises de inúmeros geógrafos brasileiros (sem falar, aqui, nos franceses, alemães, russos e norte-americanos).

Na geografia brasileira, por exemplo, as preocupações que tangenciam os direitos humanos podem ser identificadas nas análises de Josué de Castro com seus estudos pioneiros sobre a fome no Brasil, o direito à alimentação e à saúde (CASTRO, 1946; 1951); em Milton Santos que priorizou a análise por um estatuto epistemológico de uma geografia crítica e humana, estudos das cidades do terceiro mundo, do espaço do cidadão e da cidadania, sobre a globalização perversa do capitalismo (SANTOS, 1978; 1987; 1994; 2000) em Manuel Correia de Andrade que se dedicou aos estudos da pobreza no Nordeste brasileiro, das condições de vida, da exploração dos trabalhadores rurais e das desigualdades regionais no território brasileiro (ANDRADE, 1963; 1993; 2004); em Ariovaldo Umbelino de Oliveira que se notabilizou pelas análises acerca do direito à terra, da questão agrária, do direito dos povos indígenas, das lutas dos camponeses e trabalhadores rurais sem-terra (OLIVEIRA, 1988; 1989, 2007); em José William Vesentini que priorizou análise sobre o ensino de geografia, a educação emancipadora, a formação de professores (VESENTINI, 1992, 1999, 2004), entre outros inúmeros geógrafos brasileiros que se dedicam às pesquisas de problemas que, em diferentes medidas, perpassam e/ou tangenciam os direitos humanos.

Embora se faz necessária a atualização das análises, cabe destacar que existe estreita ligação entre as relações internacionais e as cidades, sobretudo com as *cidades mundiais*, a exemplo do Rio de Janeiro, Brasília e São Paulo, como sugere Milton Santos:

Sob certos aspectos, Rio de Janeiro e Brasília podem, também, ser consideradas cidades mundiais, sobretudo a primeira. Todavia, é São Paulo que merece com mais razão esse adjetivo (...) graças à sua produção material e intelectual. Dela pode-se dizer que é uma metrópole onipresente em todo o território nacional, sendo também o lugar em que são mais fortes e significativas as relações internacionais (SANTOS, 1994, p. 17).

Como sublinhado acima, essa comparação entre *cidades mundiais* na realidade brasileira carece de atualização, sobretudo no tocante aos investimentos de capital nacional e estrangeiro nesta década,

especialmente na cidade do Rio de Janeiro em razão dos megaeventos internacionais esportivos, a exemplo da Copa do Mundo 2014 e das Olimpíadas de 2016¹.

As análises acerca dos direitos humanos em Geografia, a meu ver, estão dispersas em vários autores, como foi sublinhado. Contudo, cabe ressaltar que a questão do direito à cidade, sobretudo a ênfase no cidadão, foi amplamente refletida por Milton Santos. Na década de 1980, em transição do Estado militar para o Estado democrático, ele sugeriu proposta de intervenção para a consolidação da cidadania. Em suas palavras (SANTOS, 1987, p.20):

A cidadania, sem dúvida, se aprende. É assim que ela se torna um estado de espírito, enraizado na cultura. É, talvez, nesse sentido, que se costuma dizer que a liberdade não é uma dádiva, mas uma conquista, uma conquista a se manter. Ameaçada por um cotidiano implacável, não basta à cidadania ser um estado de espírito ou uma declaração de intenções. Ela tem o seu corpo e os seus limites como uma situação social, jurídica e política. Para ser mantida pelas gerações sucessivas, para ter eficácia e ser fonte de direitos, ela deve se inscrever na própria letra das leis, mediante dispositivos institucionais que assegurem a fruição das prerrogativas pactuadas e, sempre que haja recusa, o direito de reclamar e ser ouvido.

O estudo das relações interestatais no espaço mundial se constitui como matéria-prima da geopolítica (VESENTINI, 2003). Por outro lado, de acordo o mesmo autor a Educação é um campo estratégico no século XXI. Em suas palavras:

Muito mais que as “clássicas” lutas pelas relações de produção ou de trabalho, será nas relações culturais (aí incluídas as demandas educacionais, feministas, de minorias étnicas, sexuais ou culturais, de modos de vida, etc) que ocorrerão as principais disputas para os avanços democráticos e populares. Daí o educador, assim como o intelectual, em geral, ter hoje uma importância decisiva para as mudanças sociais, inclusive as econômicas. (VESENTINI, 1999, p. 24).

Cada vez mais o debate acerca da democracia vem sendo entendido como questão primordial neste século, dado o contexto internacional de valorização de ampliação dos Estados democráticos na atual

¹ Segundo dados preliminares do governo federal (Ministério do Planejamento), em 2011, o estado do Rio de Janeiro recebeu o dobro de investimento (cerca de US\$ 18 bilhões) se comparado ao estado de São Paulo (cerca de US\$ 9,2 bilhões) somando os investimentos de capital brasileiro e estrangeiro. Estimativas indicam que o estado fluminense recebeu cerca de US\$ 80 bilhões somente em razão das Olimpíadas Rio 2016.

ordem mundial. Daí a necessidade de se intensificar as políticas públicas de educação em direitos humanos como estratégia para o fortalecimento das democracias. Como analisa Morin (2005):

A democracia fundamenta-se no controle da máquina do poder pelos controlados e, desse modo, reduz a servidão (que determina o poder que não sofre a retroação daqueles que submete); nesse sentido, a democracia é mais do que um regime político; é a regeneração contínua de uma cadeia complexa e retroativa: os cidadãos produzem a democracia que produz cidadãos. (...) na democracia, o indivíduo é cidadão, pessoa jurídica e responsável; por um lado, exprime seus desejos e interesses, por outro, é responsável e solidário com sua cidade. (MORIN, 2005, p. 107)

No caso do Brasil, as instituições democráticas estão relativamente consolidadas, pelo menos do ponto de vista jurídico. Contudo, a que se investir intensamente em políticas públicas de educação como estratégia de permanente construção da democracia, uma vez que historicamente as democracias na América Latina são frágeis, ainda convivem com resíduos de autoritarismo e até certos setores da sociedade que defendem a volta aos regimes militares (MORIN, 2005).

Nesse sentido, a UNESCO, através da Comissão Internacional de Educação para o século XXI, sugere que os governos priorizarem os investimentos em educação e em políticas públicas para o fortalecimento da democracia (DELORS, 2006).

As opções educacionais são opções de sociedade: em todos os países, elas exigem um amplo debate público, baseado na avaliação rigorosa dos sistemas educacionais. A Comissão convida as autoridades constituídas a facilitar esse debate, de modo que seja possível chegar a um consenso democrático, que constitui a via mais adequada para o sucesso das estratégias de reforma. Nessa perspectiva é que a Comissão entende reafirmar o papel do político: incumbelhe o dever de apresentar as opções com clareza e de garantir regulamentação geral com as adaptações indispensáveis. De fato, a educação constitui um bem coletivo que não pode ser regulado pelo simples jogo do mercado. (DELORS, 2006, p. 35-36)

As relações internacionais se inserem de modo intrínseco na construção de políticas públicas locais e regionais e em sua implementação nas cidades, em governos locais, para o fortalecimento da cultura de paz em nível mundial através de *cooperação internacional*. De acordo com a Comissão da Unesco (DELORS, 2006, p. 37):

A necessidade de uma cooperação internacional – que deve ser repensada radicalmente – é válida também para a área da educação; trata-se de uma questão que implica não só os responsáveis pelas políticas educativas e os professores, mas também todos os atores da vida coletiva.

Nesse sentido, a educação em direitos humanos diz respeito a uma necessidade civilizatória e desafio da comunidade internacional, porém, perpassa pelo poder dos Estados nacionais, bem como na esfera do poder local nos governos municipais.

Educação em Direitos Humanos na cidade de São Paulo

São Paulo é uma *cidade mundial* (SANTOS, 1994), com mais de 11 milhões de pessoas que ocupam o solo. É a terceira maior cidade do mundo. O território paulistano, com 1.521 km², é dividido em 96 distritos regionalizados em 31 subprefeituras. Assim sendo, existem muitos territórios e territorialidades no território de São Paulo.

A população é uma categoria geográfica central nos estudos de geografia política renovada. Ao nos referirmos à população não a entendemos no sentido restrito como dado estatístico. Aqui ela é entendida em sua diversidade étnica, etária, social, cultural e territorial. Prioriza-se a população como categoria da geografia política porque é através dela que tudo passa – a produção, o consumo, as relações de poder – em todas as escalas do espaço tornando as coisas coerentes e/ou contraditórias, como sugere o geógrafo Claude Raffestin:

Porque é a fonte do poder, o próprio fundamento do poder, por sua capacidade de inovação ligada ao seu potencial de trabalho. Assim, é por ela que passam todas as relações. (...) É por intermédio dela que todo o restante adquire um sentido e se carrega de significações múltiplas; é por causa dela que as coisas são coerentes, contraditórias ou paradoxais. (RAFFESTIN, 1993, p.7).

A população mundial, hoje com mais de 7,2 bilhões de pessoas, se constitui como a maior preocupação da ONU no sentido de garantir qualidade de vida e o pleno respeito aos direitos humanos de todas as pessoas.

A ONU tem desempenhado um importante papel de organismo internacional no processo de construção permanente da cultura de paz e, por conseguinte, acerca da educação em direitos humanos, especialmente após o fim da Guerra Fria (1947-1989/92). Com o fim da bipolaridade de poder, da Guerra Fria, a ONU adquiriu maior destaque e relevância na ordem internacional, especialmente no tocante à defesa dos direitos humanos. Nesse contexto, a UNESCO aprovou a proposta de Educação em Direitos Humanos, no começo da década de 1990, como política necessária para a promoção e disseminação do conhecimento do conteúdo da Declaração Universal dos Direitos Humanos em todos os Estados-nações.

De acordo com estudiosos e representantes da ONU:

A educação em direitos humanos não é um modismo educacional passageiro. Não é uma invenção excêntrica, é resultado de seminários de planejamento projetando, cuidadosamente, sonhos para o século XXI. A educação em direitos humanos é uma obrigação internacional, com uma história de meio século. (ANDREOPOULOS & CLAUDE, 2007, p.35).

Na verdade, os estudiosos e representantes da ONU entendem que a educação em direitos humanos se constitui não apenas como um meio para se manter a paz, mas sim como um fim em si mesma:

Assim, a educação está identificada como um elemento instrumentalmente conectado à tarefa da Carta de promover os direitos humanos. Além disso, os termos introdutórios da Declaração esclarecem que “ensino e educação” não são apenas novas funções do Estado após a Segunda Guerra Mundial, entre as diversas funções governamentais ligadas aos deveres dos membros das Nações Unidas. Pelo contrário: reconhecendo a ação popular na esfera da comunidade e o trabalho das organizações não-governamentais (ONGs), as funções de “ensino e educação” são apresentadas como sendo obrigação de “cada indivíduo e de cada órgão da sociedade”. A

educação não é apenas um meio para promover os direitos humanos. É um fim em si mesma. (ANDREOPOULOS & CLAUDE, 2007, p.35-36).

A educação em direitos humanos se constitui como estratégia da ONU tanto quanto a diplomacia se constitui como instrumento para se prevenir conflitos e guerras. Se, de um lado, a diplomacia preventiva se constitui como instrumento fundamental numa “das extremidades do conjunto de meios pelos quais o sistema da ONU pode fortalecer sua resposta a ameaças à paz, sejam elas potenciais ou reais”, a construção da paz pós-conflito depende da outra extremidade, isto é, a educação em direitos humanos. (ANDREOPOULOS, 2007, p. 55).

É nesse contexto internacional que se pode, também, entender as políticas públicas do governo municipal de São Paulo no tocante à capacitação de servidores municipais na educação em direitos humanos.

A prefeitura de São Paulo, na gestão do prefeito Fernando Haddad, investiu em políticas públicas de direitos humanos através da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania – SMDHC.

Uma das principais ações da SMDHC foi a criação e realização de cursos de pós-graduação, em nível de especialização, de Educação em Direitos Humanos, oferecidos aos servidores públicos da prefeitura de São Paulo, especialmente aos profissionais da Educação vinculados à Secretaria Municipal de Educação.

Esses cursos, porém, foram abertos aos servidores de outras secretarias e também algumas vagas oferecidas aos munícipes de São Paulo e outra cota de vagas oferecidas aos profissionais da Educação da rede estadual de São Paulo, bem como a outras prefeituras da Grande São Paulo, a exemplo de Guarulhos, São Bernardo do Campo e Diadema.

O encerramento de um dos cursos de pós-graduação Educação em Direitos Humanos, foi realizado num dos auditórios da UNIFESP – Universidade Federal de São Paulo (Figura 1), com a presença da Secretária Adjunta da SMDHC Janaina Gallo e da reitora da Unifesp, profa. Dra. Soraia Smali. O

anfiteatro da Unifesp estava praticamente lotado, ocupado por servidores públicos, majoritariamente educadores da rede municipal de São Paulo.



Figura 1. Anfiteatro da Unifesp. Fonte: Alberto Pereira dos Santos.

Destacamos, a seguir, a fala da secretária adjunta da SMDHC advogada Janaina Gallo:

(...) O esforço coletivo sempre inspirado pelo Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que desenvolveu o apoio e a compreensão de todas as pontas. O evento de hoje sinaliza importante conquista efetiva no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Com um encerramento de mais um ciclo de formação estamos, hoje, inaugurando uma reflexão mais consistente sobre os temas de pesquisa em Educação em Direitos Humanos e certificando quase 300 profissionais com atuação e disseminação nos territórios da cidade de São Paulo.

Ao se referir aos “quase 300 profissionais com atuação e disseminação nos territórios da cidade de São Paulo”, fica implícito, a meu ver, na fala da secretária adjunta Janaína Gallo, que a capacitação dos profissionais em Educação em Direitos Humanos é um enorme passo dado pela prefeitura, porém, a implementação e a vivência dos direitos humanos perpassam, também, por relações de poder nas territorialidades das escolas municipais, bem como em outros processos políticos nos cotidianos, nas relações interpessoais nos múltiplos territórios da cidade de São Paulo.

Nesse sentido, a secretária adjunta Janaina Gallo acrescentou que:

O processo de formação de Educação em Direitos Humanos, ele, não deve se encerrar aqui. Ele depende do exercício contínuo capaz de criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes e atitudes que busquem construir uma sociedade mais igualitária. Desta forma, cada multiplicador deve atuar no sentido de mobilizar novas mentes e corações, como diz a nossa mestra Maria Victoria Benevides, em torno dos valores contidos nos direitos humanos.

Entretanto, pode-se deduzir e perceber que há enorme preocupação quanto à continuidade dessa política de educação em direitos humanos em razão do contexto político nacional que, entre tantos sentimentos de incerteza, dúvida, pelo menos uma palavra – angústia – revela o sentimento dos sujeitos sociais que vinham atuando na construção da política de educação em direitos humanos.

Atentemos às palavras da secretária adjunta Janaina Gallo:

Neste momento, a nossa mensagem, em nome da Secretaria, é de agradecimento pela enorme conquista espelhada na figura de cada educador e educadora aqui presente, e de enaltecimento do papel crítico, articulado e formador da Universidade Pública brasileira, e de fortalecimento de todas e todos neste momento de angústia que vive nosso País, para a qual a luta pelos direitos humanos continua sendo um enorme desafio. Parabéns a todos!

Fica explícito, na fala da secretária adjunta Janaína Gallo, a angústia em razão da situação no contexto nacional no tocante às mudanças na política nacional de Educação e de Direitos Humanos, após o impeachment da presidente Dilma Rousseff, ocorrido em 17 de abril de 2016.

No evento de encerramento o contexto político nacional apareceu nas falas dos membros da mesa diretora e também nas manifestações dos educadores na plateia. A Reitora da Unifesp explicitou sua preocupação acerca do contexto político que suscita dúvidas quanto à continuidade das políticas públicas de educação em direitos humanos que vinham sendo financiadas pelo Ministério da Educação.

Vejamos as palavras da Reitora da Unifesp, profa. Dra. Soraia Smali:

Eu estou extremamente feliz de ver este auditório tão cheio, com tantas pessoas tão envolvidas, tão engajadas e que vão levar o nome de nossa universidade, da Unifesp (...) Quero dizer da enorme satisfação e importância deste Programa, o Confor, que possibilitou a formação de centenas de professores, tanto em São Paulo, como no Brasil inteiro, porque é um programa que vinha sendo financiado pelo Ministério da Educação (...)

Aqui, nesse momento, a Reitora foi interrompida pelos professores do anfiteatro que, várias vezes, gritaram palavras de ordem em protesto ao governo que ascendeu após o impeachment em abril de 2016.

A Reitora prosseguiu sua fala ressaltando a preocupação quanto à continuidade das políticas públicas de Educação, sobretudo o processo de expansão dos campi da Unifesp, face ao corte imediato de verbas federais efetuado pelo governo do presidente Michel Temer.

Todos os profissionais da Educação que realizaram o curso pós-graduação em Educação em Direitos Humanos (EDH) apresentaram seus trabalhos de conclusão de curso (TCC) com exposição de banner (Figura 2) para os avaliadores e seus pares.



Figura 2. Seminários de TCC em EDH na Unifesp – julho/2016. Fonte: Alberto Pereira dos Santos.

No tocante às entrevistas em áudio destacamos as seguintes perguntas:

- 1) Qual a importância da realização do curso de pós-graduação Educação em Direitos Humanos?
- 2) Como você avalia a política pública da prefeitura de São Paulo em promover o curso de especialização em Educação em Direitos Humanos?
- 3) Como você analisa os direitos humanos, hoje, no contexto nacional e internacional?

Na pesquisa de campo, em entrevista com a professora Simone Braga (Figura 3), Assistente Técnica Educacional na Diretoria Regional de Educação (DRE) do Ipiranga, ela revelou que o idioma, ou língua, é um dos maiores problemas enfrentados pelas crianças imigrantes (e seus respectivos familiares) nas escolas municipais de São Paulo.



Figura 3. Profa. Simone Braga. Fonte: Alberto Pereira dos Santos.

Segundo a professora Simone Braga, os idiomas falados pelas crianças e estudantes (bolivianos, haitianos, nigerianos, sírios e outros) são desconhecidos por parte dos funcionários das unidades escolares, configurando-se como uma espécie de barreira linguística. Tal barreira linguística, de acordo com a referida professora, começa na secretaria das unidades escolares, no processo de efetivação da matrícula dos alunos nas EMEI e EMEF, porque os funcionários não dominam a língua das crianças imigrantes e de seus familiares (mães, pais).

Na geografia política renovada, de acordo com Raffestin (1993), a língua é um trunfo nas relações de poder, ela é fundamental na cultura e pode gerar múltiplos conflitos. Em suas palavras:

A língua é, sem nenhuma dúvida, um dos mais poderosos meios de identidade de que dispõe uma população. Por essa razão ela ocupa um lugar tão fundamental na cultura e é, por si mesma, um recurso que pode dar origem a múltiplos conflitos. Contudo, é conveniente recolocá-la no contexto das relações de poder para melhor compreender sua significação. (...) somos obrigados a reconhecer que certas línguas, tal como o inglês, por exemplo, ocupam espaços enormes e são de uso corrente, enquanto outras recuam e são de uso restrito, limitado a áreas relativamente pequenas, tal como o italiano. É que não se trata, apesar de tudo, de um problema linguístico, mas sim de uma questão de poder, de relações de poder e de estrutura de poder. (RAFFESTIN, 1993, p. 97, 99)

A respeito do contexto político nacional e internacional dos direitos humanos, a professora Simone Braga argumenta que:

Ah, tem muita coisa ainda para ser feita. Acho que é um paradoxo o que a gente está vivendo porque, ao mesmo tempo, a gente tem o maior número de informações possíveis, que em nenhum momento da história nós tivemos. E parece que o ser humano não está sabendo tratar muito bem dessas coisas, de toda essa informação e formação que nós temos. Mais pessoas estão indo para as faculdades, nós temos mais faculdades em São Paulo e no Brasil, mas nós não chegamos ainda a uma prática humana. Eu sinto ainda na escola mesmo, porque leciono desde os 18 anos [ela tem 48 anos de idade] e o que vejo nas escolas é uma falta de tolerância com respeito ao diferente, ao outro, ao gênero, à raça, seja qual for. Então, a gente precisa ainda de cursos como este, que não fica só na teoria, porque isso aqui não é só teoria, realmente as pessoas fizeram seus projetos, colocaram em prática. E mudando esse contexto que internacionalmente a gente ver os noticiários como está. Estamos precisando melhor muito. (Simone Braga, julho, 2016)



Figura 4. Supervisora de ensino, Tânia Gama. Fonte: Alberto Pereira dos Santos – julho/2016.

Sobre o contexto nacional e internacional dos direitos humanos, a Supervisora de Ensino Tânia Gama (Figura 4), de Guarulhos, argumenta que:

A humanidade, como um todo, tem muito a aprender ainda. Eu entendo que tem muita teoria, tem muito estudo, mas ainda falta as pessoas internalizarem esta questão dos direitos humanos, porque não basta eu conhecer quais são os direitos, não basta eu ter conhecimento, mas eu tenho que vivenciar. E a gente sabe que a humanidade, como um todo, está passando por momentos bem difíceis mesmo, por esta falta de acreditar que todos os seres humanos são iguais, que todos têm os mesmos direitos, que todos devem ser tratados como seres humanos. Então, eu vejo que nós estamos num momento bem difícil. E esse curso, inclusive, vem nos ajudar mesmo para trabalhar essa questão dentro das escolas. Porque isso é algo que tem que ser trabalhado desde de crianças, as pessoas têm que compreender que todos nós somos iguais. E o contexto atual está dizendo o contrário, as pessoas realmente não estão vivenciando esta questão dos direitos humanos. (Tânia Gama, julho, 2016)

A respeito dos direitos humanos no contexto nacional e internacional, a socióloga professora Nilda Vilela (Figura 5), da rede estadual de ensino de São Paulo, argumenta que:

Ah, vai ser um processo muito lento, gradativo. O contexto ainda é pejorativo. Nós temos que desbravar bastantes conceitos enraizados como verdadeiros, até então, desconstruí-los, isso é um processo. Porque tentar formar pessoas pensantes que possam interiorizar as concepções de direitos humanos é um processo de aceitação, é um processo cultural, de comportamento e de pensar sobre que realidade nós estamos atuando.



Figura 5. Profa. Nilda Vilella. Fonte: Alberto Pereira dos Santos – julho/2016.

Para a professora socióloga Nilda Vilella (Figura 5), relacionando o contexto internacional, a questão dos direitos humanos na sociedade brasileira é um tanto confusa em razão, também, do processo de colonização e do senso comum que associa “direitos humanos” como se estivessem restritos aos criminosos:

E a questão internacional fica um tanto confusa. Por que? Porque nós brasileiros não temos a prática de fazer essa associação, haja vista que ainda, pelo processo de colonização que nós vivemos até hoje, tem pessoas que pensam desde então. Não fazem essa associação. Ainda temos gente que fala que direitos humanos é para bandidos. E essa concepção a gente precisa desconstruir, e não é muito tranquila dentro da Educação. A gente precisa de muito argumento, muito poder de persuasão que a gente vai conseguir modificar isso, ou tentar interagir com outros povos. Veja que nós estamos passando pela questão dos imigrantes [sírios], poucos se sensibilizam com as mortes que estão acontecendo nos oceanos. As pessoas não fazem associação, e falam que tem que morrer mesmo. Externam uma construção segundo os valores que acham que são verdadeiros. Então, precisamos disponibilizar alguma ferramenta que possa desconstruir isso. É o papel dos direitos humanos, vamos ver se a gente vai conseguir. (Nilda Vilella, julho de 2016).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo representou uma síntese de uma pesquisa em estágio pós-doutoral em geografia humana realizado no Departamento de Geografia da USP, que teve como objeto de estudo as interfaces entre geografia, educação em direitos humanos e relações internacionais.

O estudo possibilitou entender que o governo municipal de São Paulo, gestão Fernando Haddad, implementou políticas públicas para a educação em direitos humanos, capacitando centenas de educadores da rede municipal de Educação, embora tais políticas foram estendidas a servidores públicos de outros municípios da Grande São Paulo.

É possível admitir que a geografia humana tem intrínseca relação com os direitos humanos e as relações internacionais, na medida em que alguns geógrafos humanistas analisam as desigualdades

sociais, a questão do direito à terra, à moradia, à educação entre outros direitos sociais e humanos. Contudo, é preciso aprofundar essa análise, buscando identificar em pormenores as contribuições de geógrafos em relação aos direitos humanos.

Os direitos humanos, ou a educação em direitos humanos, trata-se de uma necessidade e desafio da comunidade internacional, tendo a ONU como principal organismo que fomenta os governos nacionais e locais na perspectiva de implementar ações concretas para garantia e consolidação da cultura de paz através dos direitos humanos.

As entrevistas realizadas revelaram que houve avanços no tocante ao processo de formação e/ou capacitação dos servidores públicos, em especial os professores das rede municipal de Educação de São Paulo, a respeito da Educação em Direitos Humanos.

Os desafios, porém, são enormes e tais políticas deveriam ser permanentes, não se restringindo à políticas de governos, e sim como políticas de Estados. Entretanto, a história dos humanos é contraditória e dialética, às vezes, produzindo cenários políticos nacionais e internacional de recuo ou retrocesso no tocante aos direitos humanos. Contudo, há *espaços de esperança* (HARVEY, 2006).

Contudo, de acordo com Harvey (2006) “o corpo humano é a medida de todas as coisas”, assim sendo, podemos pensar que onde existe um corpo humano – vivo ou sem vida –, em qualquer lugar da cidade, lá, outros corpos (visíveis ou invisíveis) conclamarão pelos direitos humanos.

Como sugere Morin (2005) as democracias ainda são incompletas, sofrendo revezes e, as vezes, retrocessos históricos. Entretanto, por mais frágil ou imperfeita que possa ser, é preferível a democracia e, por consequência, a garantia dos direitos humanos.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Manuel C. *A questão do território no Brasil*. São Paulo: Hucitec, 2004.

- _____. **O Nordeste e a questão regional**. São Paulo: Ática, 1993.
- _____. **A terra e o homem no Nordeste**. São Paulo: Brasiliense, 1963.
- ANDREOPOULOS, George & CLAUDE, Richard P. (Org.). **Educação em Direitos Humanos para o Século XXI**. São Paulo: EDUSP, Núcleo de Estudos sobre a Violência, 2007.
- CASTRO, Josué de. **Geografia da Fome: a fome no Brasil**. Rio de Janeiro: Cruzeiro, 1946.
- _____. **Geopolítica da Fome**. Rio de Janeiro: Caso do Estudante, 1951.
- DALLARI, D. A. **Elementos de Teoria Geral do Estado**. 32ª ed. São Paulo: Saraiva, 2013.
- DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 10ª ed. São Paulo: Cortez/Unesco, 2006.
- GADOTTI, Moacyr. **Pedagogia da Terra**. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- HUNTINGTON, Samuel P. **O Choque de Civilizações e a Recomposição da Ordem Mundial**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1997.
- HARVEY, David. **Espaços de esperança**. São Paulo: Loyola, 2006.
- LACOSTE, Yves. **A geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Campinas-SP: Papyrus, 1989.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à Educação do Futuro**. 10ª ed. São Paulo: Cortez/Unesco, 2005.
- PANIKKAR, R. **É a noção dos direitos do homem um conceito universal?** In: Diógenes. Brasília: Editora da UnB, nº 5, 1983.
- PECEQUILO, Cristina S. **Introdução às Relações Internacionais**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.
- RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do Poder**. São Paulo: Ática, 1993.
- SANTOS, M. **Por uma economia política da cidade: o caso de São Paulo**. Hucitec, 1994.
- SANTOS, M. **O Espaço do Cidadão**. São Paulo: Nobel, 1987. (Edusp, 2007).
- SARFATI, Gilberto. **Teorias de Relações Internacionais**. São Paulo: Saraiva, 2005.
- VESENTINI, J. W. **Nova ordem, imperialismo e geopolítica global**. Campinas-SP: Papiros, 2003.
- VESENTINI, J.W. **Novas geopolíticas**. São Paulo: Contexto, 2000.
- VESENTINI, J. W. **Educação e ensino de geografia: instrumentos de dominação e/ou libertação**. IN: CARLOS, Ana Fani A. *A Geografia na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1999, pp. 14-33.