

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E POLÍTICAS
PÚBLICAS

WILLIAM TIMÓTEO

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E JUVENTUDES NA AMÉRICA LATINA:
UM PANORAMA ENTRE ARGENTINA, BRASIL E CHILE

CURITIBA

2023

WILLIAM TIMÓTEO

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E JUVENTUDES NA AMÉRICA LATINA:
UM PANORAMA ENTRE ARGENTINA, BRASIL E CHILE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Políticas Públicas, Área de concentração: Políticas Públicas, Democracia e Educação em Direitos Humanos, da Escola de Educação e Humanidade, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Direitos Humanos e Políticas Públicas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mirian Célia Castellain Guebert.

CURITIBA

2023

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central
Luci Eduarda Wielganczuk – CRB 9/1118

Timóteo, William
T585e Educação em direitos humanos e juventudes na América Latina : um panorama
2023 entre Argentina, Brasil e Chile / William Timóteo ; orientadora: Mirian Célia
Castellain Guebert. – 2023.
102 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba,
2023
Bibliografia: f. [96]-102

1. Direitos humanos – Estudo e ensino – América Latina. 2. Política pública.
3. Jovens – América Latina – Condições sociais. I. Guebert, Mirian Célia Castellain.
II. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Programa de Pós-Graduação em
Direitos Humanos e Políticas Públicas. III. Título.

CDD 20. ed. – 323.4098



Programa de
**PÓS-GRADUAÇÃO
EM DIREITOS HUMANOS
E POLÍTICAS PÚBLICAS
PUCPR**

**ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE DISSERTAÇÃO Nº 118
DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE
WILLIAM TIMÓTEO SANTOS**

Aos vinte e oito dias do mês de julho de dois mil e vinte e três, às nove horas, reuniu-se na Sala Ipê zero quatro (Ipê 04) – térreo da Escola de Educação e Humanidades a banca examinadora constituída pelas professoras doutoras Mirian Célia Castellain Guebert (orientadora), Angélica Lyra de Araújo e Juciméri Isolda Silveira e pelo professor doutor Ilzver de Matos Oliveira, para examinar a dissertação do candidato: **William Timóteo Santos**, ingressante no Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Políticas Públicas - Mestrado, no primeiro semestre de dois mil e vinte e um, área de concentração: Direitos Humanos, Ética e Políticas Públicas - Linha de pesquisa: Políticas Públicas, Democracia e Educação em Direitos Humanos. O mestrando apresentou a dissertação intitulada: **EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E JUVENTUDES NA AMÉRICA LATINA: UM PANORAMA ENTRE ARGENTINA, BRASIL E CHILE**. O candidato fez uma exposição sumária da dissertação, em seguida procedeu-se à arguição pelos Membros da Banca e, após a defesa, foi **aprovado** pela Banca Examinadora. A sessão encerrou-se às onze horas e seis minutos. Para constar, lavrou-se a presente Ata, que será assinada pela banca examinadora.

Presidente/Orientadora: Prof.^a Dr.^a Mirian Célia Castellain Guebert

Convidada Interna: Prof.^a Dr.^a Juciméri Isolda Silveira

Convidada Externa: Prof.^a Dr.^a Angélica Lyra de Araújo

Convidado Externo: Prof. Dr. Ilzver de Matos Oliveira

Prof.^a Dr.^a Maria Cecilia Barreto Amorim Pilla

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Políticas
Públicas PPGDH/PUCPR



AGRADECIMENTOS

Passaram-se dois anos e um grande passo foi dado. Após períodos de intranquilidade e perseverança, finalmente foi alcançada a realização desse tão almejado sonho.

Assim, é maravilhoso volver os olhos e constatar quantos obstáculos já foram vencidos. É igualmente satisfatória a sensação de frio na barriga e a expectativa de que novos horizontes ainda estão a se descortinar.

Sei, no entanto, que sozinho não teria chegado a lugar algum e, por isso, a finalização desta pesquisa só pôde ser possível com o auxílio de diversas pessoas, as quais me sinto na obrigação de agradecer. Mesmo sem perceber, deram-me valiosa contribuição para que eu galgasse mais esse degrau.

Primeiramente, eu agradeço ao Mestre Jesus por toda a sua benevolência e por sempre guiar os meus passos, auxiliando-me a superar, nas palavras de Drummond, as pedras no caminho.

Aos meus incondicionalmente amados pais, Wilson Santos e Cícera Timóteo — nordestinos batalhadores —, os meus mais sinceros agradecimentos, por me ensinarem os valores que carrego comigo até os dias atuais, e que, certamente, despertaram em mim a paixão pelos direitos humanos. Obrigado por tanto amor e compreensão, por serem o meu porto seguro e por estarem sempre comigo, principalmente nos momentos difíceis.

Aos meus irmãos Danielly, Glória, Karine, Wesley e Wilson Júnior, agradeço pelo apoio, carinho e paciência, mesmo há 2.000 km de distância. Aos meus sobrinhos e afilhada, minha gratidão pelo amor genuíno. E ainda, o meu muito obrigado às minhas avós, Branca e Glorinha, e a todos os tios, primos, amigos e cunhados, pelas orações e torcida. Amo vocês!

De forma especial, eu não poderia deixar de mencionar as minhas queridas tias Dilma, Gilvania e Maria, pelo amor, pelos cuidados e por sempre acreditarem mais em mim do que eu mesmo; a minha segunda mãe, Maria Irenilde, por também cuidar de mim e por instigar os meus sonhos; a minha ex-professora e hoje grande amiga, Renata Moraes, por todo carinho e cumplicidade; e aos meus amores, amigos e irmãos com os quais a vida me agraciou: Ana Cristina, Anny Lima, Gracinha Lima, Ingrid Lira, Mai Rodrigues, Paulo Seabra, Rô Queiroz, Vini Bovo e Yoka Ferreira,

pelo carinho e presença constantes, pelo apoio depositado em meus ideais, por toparem as minhas loucuras e por sempre me inspirarem.

Também não poderia me esquecer de todos os amigos, colegas e professores do PPGDH da PUC/PR, em especial a aqueles que, com muita risada e apoio nos momentos dolorosos, tornaram essa jornada mais leve. Obrigado Ana Lúcia Munhoz, Antônia Schena, Henrique Palauro e Marcos Vinícius Teixeira.

Em nome dos meus queridos amigos Denise Pineli, Gustavo Assis e Helen Guimarães, eu agradeço a todos os integrantes do grupo de estudos e pesquisa Constituição, Democracia e Direitos Fundamentais, com os quais tanto tenho aprendido nos últimos anos. Cada sábado compartilhado com vocês tem sido um momento ímpar.

Agradeço ainda ao estimado professor Ilzver Matos, por ter sido, desde a graduação, o meu guru acadêmico, dividindo oportunidades e sempre me estimulando a trilhar no mundo da pesquisa, pelo qual despertei grande paixão.

Às professoras Angélica Lyra e Juciméri Silveira, o meu obrigado pelas importantes contribuições dadas em minha banca de qualificação.

Por fim, registro aqui um agradecimento mais do que especial à minha queridíssima orientadora — a quem hoje também posso chamar de amiga —, a professora Mirian Guebert, por me acolher em um Estado e em uma instituição completamente novos. Obrigado por ter sido essa grande mãezona, por seu carinho e paciência, mas que não impediram os puxões de orelha (risos). Enfim, obrigado por cuidar de mim durante esses dois anos.

Sem todos vocês, eu não teria chegado aqui!

SOBRE O PESQUISADOR

Filho de mãe professora e pai agricultor, sou de Propriá, no interior do estado de Sergipe, tendo crescido e vivido no Povoado São Vicente, naquela localidade.

Morávamos ao lado de uma escola municipal, onde a minha mãe trabalha até os dias atuais. Por esse motivo, praticamente nasci dentro daquela instituição, o que me possibilitou crescer interagindo com a minha comunidade. Foi nessa mesma escola em que cursei o ensino fundamental e aos 12 anos iniciei a realização de trabalho voluntário, no apoio pedagógico e administrativo.

Embora fosse uma escola pública — comumente precarizada em nosso país —, sempre nos foi ofertado um ensino preocupado com a formação acadêmica e cidadã. Entretanto, a vida do jovem propriaense nunca foi fácil. Com um mercado de trabalho escasso, não havia oportunidades e grande parte da renda das famílias advinha da agricultura, do serviço público ou do comercial local. Além disso, a localidade também replica o triste cenário de descaso político e problemas de saneamento e degradação ambiental, que persistem até os dias atuais.

Nesse contexto, inegável foi a influência que a vivência escolar e comunitária exerceu sobre a formação da minha consciência humanitária, fazendo com que a indignação com as injustiças sociais não fosse apenas momentânea, mas algo que me motiva a lutar constante e incessantemente.

A escolha pelo curso de graduação em Direito também é impulsionada por tais razões, na tentativa de que, enquanto advogado, eu pudesse atuar em prol dessa população, buscando a efetivação e garantia dos seus direitos.

Aos 18 anos, fui convidado para trabalhar na prefeitura da minha cidade. Ocupei funções jurídicas e voltadas à elaboração de políticas públicas, de forma simultânea, na maior parte do tempo.

Já envolvido desde o ano de 2013 com o Coletivo Jovem de Meio Ambiente, na qualidade de Facilitador Nacional em Sergipe, foi nesse período em que eu tive a oportunidade de coordenar, em âmbito local, a 3ª Conferência Nacional de Juventude, que levou como tema “as várias formas de mudar o Brasil”.

A partir dessas experiências, pude me entender melhor como jovem e ampliar as minhas reflexões e questionamentos sobre quem seríamos nós. Por que

suportamos tantos desafios? O que realmente nós queremos? Essas indagações motivaram, inclusive, a minha iniciação científica na universidade.

Entretanto, embora a experiência no serviço público tenha sido extremamente enriquecedora em aspecto lato sensu, sofri grandes frustrações em virtude das limitações enfrentadas, já que se tratava de cargo comissionado e, por isso, com viés político.

Diante de tudo isso, resolvi mudar-me — sozinho — para a cidade de São Paulo, onde fixei residência desde o final de 2017. Essa decisão veio acompanhada da esperança de alcançar os meus sonhos, desnudar novas oportunidades e desbravar novos horizontes.

Nesse ínterim, antes de adentrar neste programa de mestrado, cursei as especializações em i) Direito do Trabalho, ii) Educação e Gestão e iii) Gestão Social e Políticas Públicas.

Atualmente advogando no setor corporativo, tenho concomitantemente me dedicado a atividades de defesa e promoção dos direitos humanos, especialmente integrando grupos de estudos e pesquisa na área e enquanto Coordenador Adjunto do Núcleo de Responsabilidade Empresarial e Direitos Humanos e também interlocutor da Comissão de Direitos Humanos no tema de sistema prisional, infância e juventude, dentro da Ordem dos Advogados do Brasil – Seção São Paulo.

Além disso, registre-se que, enquanto jovem, negro e nordestino, eu vivencio e sou alvo direto de inúmeras injustiças sociais; embora reconheça que não posso ocupar o espaço de fala daqueles que são ainda mais socioeconomicamente desfavorecidos, a exemplo dos que sequer têm uma instrução escolar básica e vivem nas zonas periféricas das nossas cidades.

Portanto, verifico enorme afinidade do meu histórico pessoal e profissional com a pesquisa realizada, a qual reputo bastante inovadora e desafiante, e por isso agradeço imensamente ao Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da PUC/PR por me proporcionar essa oportunidade.

É, decerto, um momento histórico em minha vida que, além de fortalecer a minha atuação enquanto ativista dos campos da educação e dos direitos humanos, auxiliando na difusão de conhecimentos nos meios social e científico, é ainda uma enorme realização pessoal.

Assim, explicitados os motivos de ordem pessoal, serão vistos no decorrer deste trabalho aqueles de ordem acadêmica.

“Essa justiça que vela meu sono, eu a repudio, humilhada por precisar dela. Enquanto isso durmo e falsamente me salvo. Nós, os sonhos essenciais”.

(Clarice Lispector - Mineirinho)

RESUMO

A partir das mazelas que afligem os jovens brasileiros, a presente pesquisa investigou a amplitude das violações que circundam as juventudes latino-americanas e o papel desempenhado pelas políticas públicas de Educação em Direitos Humanos para a mudança desse cenário. Para elucidar o problema, a princípio, e com o auxílio da pesquisa bibliográfica, embora não fosse a principal metodologia adotada, investigou-se os Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos, demonstrando, através da historicidade, as suas contribuições para o objeto de luta da humanidade, inclusive no contexto da América Latina, bem como o papel que as Redes de Educação em Direitos Humanos vêm desempenhando nesse processo. Na sequência, foram examinadas as juventudes e a necessidade de correlacioná-las com as políticas públicas, para que lhes fosse garantido o exercício da cidadania. Identificou-se, ainda, os riscos de observar essa categoria social apenas pelo critério etário, bem como a necessidade de considerar o jovem em seus elementos sociais, psíquicos, culturais e biológicos, tendo em vista que, embora sejam um único grupo, que partilha de experiências comuns, são também plurais e diversos e, por isso, exigem demandas e necessidades distintas. Após a consolidação teórica da pesquisa, optou-se por recortar a análise para a investigação do triterritório "Argentina, Brasil e Chile", dado o último relatório do PISA, em que a Argentina e o Chile, respectivamente, apresentaram as piores e as melhores performances de aprendizado dos estudantes da região. Para tanto, através do método da investigação documental, utilizou-se de bases científicas indexadoras, repositórios nacionais e internacionais, bem como das plataformas da OCDE, da OIT e da UNESCO para, a partir dos dados econômicos, sobre o desempenho estudantil e das taxas de desemprego juvenil, analisar os aspectos sociais e educacionais desses países. Simultaneamente, foram mapeadas as violações aos direitos dos jovens, bem como o arcabouço jurídico atualmente vigente, examinando como os governantes têm se portado diante dos índices negativos que permeiam esse grupo populacional. Extraiu-se, com isso, que há a necessidade do aprimoramento da educação ofertada, e que, dentro do público das juventudes, urge a inevitabilidade de políticas públicas especialmente destinadas para a inserção feminina no mercado de trabalho. Observou-se que parte dessas violações é praticada pelo próprio Estado, especialmente quando se mantém inerte a tantas adversidades suportadas pelas juventudes. Posteriormente, foi descrito o papel da Educação em Direitos Humanos para minimizar os principais problemas que os afligem e apontar os desafios que ainda precisam de um olhar estatal mais atento, com o objetivo de garantir a plenitude do direito à educação. Viu-se, nesse aspecto, a relevância da sociedade civil organizada na construção de uma Nação mais justa e solidária, bem como no exercício da função precípua de exigir das autoridades um compromisso no mesmo sentido. Concluiu-se que, em diferentes intensidades, o retrato dos países avaliados é bastante similar e demandam a consecução de políticas públicas de Educação em Direitos Humanos que dialoguem com as juventudes, para que consigamos superar os estigmas sociais e as barreiras que impedem o avanço social.

Palavras-chaves: Juventudes; Direitos Humanos; Educação em Direitos Humanos; Políticas Públicas; América Latina; Violações.

ABSTRACT

Based on the ills that afflict young Brazilians, this research investigated the extent of violations that surround Latin American youth and the role played by public policies on Human Rights Education to change this scenario. To elucidate the problem, at first, and with the help of bibliographical research, although it was not the main methodology adopted, Human Rights and Education in Human Rights were investigated, demonstrating, through historicity, their contributions to the object of study. humanity's struggle, including in the context of Latin America, as well as the role that the Human Rights Education Networks have been playing in this process. Next, the youths and the need to correlate them with public policies were examined, so that they could be guaranteed the exercise of citizenship. It was also identified the risks of observing this social category only by age criterion, as well as the need to consider young people in their social, psychological, cultural and biological elements, bearing in mind that, although they are a single group, which share of common experiences, are also plural and diverse and, therefore, require different demands and needs. After the theoretical consolidation of the research, it was decided to cut the analysis for the investigation of the triterritory "Argentina, Brazil and Chile", given the last PISA report, in which Argentina and Chile, respectively, presented the worst and the best learning performances of students in the region. For this purpose, through the method of documental research, indexing scientific bases, national and international repositories were used, as well as the platforms of the OECD, the ILO and the UNESCO to, based on economic data, on student performance and youth unemployment rates, analyze the social and educational aspects of these countries. Simultaneously, violations of the rights of young people were mapped, as well as the current legal framework, examining how governments have behaved in the face of the negative rates that permeate this population group. It emerged, therefore, that there is a need to improve the education offered, and that, within the youth public, the inevitability of public policies especially aimed at the female insertion in the labor market is urgent. It was observed that part of these violations is practiced by the State itself, especially when it remains inert to so many adversities endured by youths. Subsequently, the role of Education in Human Rights was described to minimize the main problems that afflict them and to point out the challenges that still need a more attentive state look, with the objective of guaranteeing the fullness of the right to education. In this regard, the relevance of organized civil society in building a fairer and more solidary Nation was seen, as well as in exercising the primary function of demanding a commitment from the authorities in the same direction. It was concluded that, in different intensities, the portrait of the evaluated countries is quite similar and demand the achievement of public policies of Education in Human Rights that dialogue with the youths, so that we can overcome the social stigmas and the barriers that impede the social advancement.

Keywords: Youth; Human Rights; Human Rights Education; Public Policy; Latin America; Violations.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráficos

Gráfico 1 - Argentina: desempenho no PISA.....	63
Gráfico 2 - Argentina: taxa de desemprego.....	65
Gráfico 3 - Argentina: taxa de desemprego por sexo e idade	66
Gráfico 4 - Argentina: proporção de jovens sem emprego, educação ou formação.....	67
Gráfico 5 - Brasil: desempenho no PISA.....	73
Gráfico 6 - Brasil: taxa de desemprego	75
Gráfico 7 - Brasil: taxa de desemprego por sexo e idade.....	76
Gráfico 8 - Brasil: proporção de jovens sem emprego, educação ou formação	76
Gráfico 9 - Chile: desempenho no PISA.....	83
Gráfico 10 - Chile: taxa de desemprego	85
Gráfico 11 - Chile: taxa de desemprego por sexo e idade	85
Gráfico 12 - Chile: proporção de jovens sem emprego, educação ou formação	86

Quadros

Quadro 1 - Faixa etária dos jovens, por país.....	50
Quadro 2 - Argentina: principais indicadores.....	59
Quadro 3 - Brasil: principais indicadores	69
Quadro 4 - Chile: principais indicadores.....	78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEAAL	Conselho de Educação em Direitos Humanos da América Latina
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CNEDH	Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos
CNJ	Conselho Nacional da Juventude
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COVID-19	Coronavirus disease 2019
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EDH	Educação em Direitos Humanos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Et al.	E outros
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IIDH	Instituto Interamericano de Direitos Humanos
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional do Brasil
LGBTQIA+	Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, queer, intersexuais, assexuais e demais orientações sexuais e de gênero
MEC	Ministério da Educação do Brasil
Mineduc	Ministério da Educação do Chile
n.p.	Não paginado
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
OECD	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONU	Organização das Nações Unidas
p.	Página
PEAF	Plano Educacional Anual Federal da Argentina
PIB	Produto Interno Bruto
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PNDH	Programa Nacional de Direitos Humanos
PNE	Plano Nacional de Educação do Brasil
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPC	Paridades de Poder de Compra
PPGDH	Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Políticas Públicas
PUC/PR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
RBEDH	Sigla inicial da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos
ReBEDH	Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos
RedLaCEDH	Rede Latino-Americana de Educação em Direitos Humanos
SITEAL	Sistema de Informação sobre Tendências Educacionais na América Latina
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"
UNFPA	Fundo de População das Nações Unidas
UNIVILLE	Universidade da Região de Joinville
UNQ	Universidade Nacional de Quilmes

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	16
2	PERCURSO METODOLÓGICO.....	24
3	HISTÓRICO, CONTEXTOS E CONCEITOS.....	27
3.1	NARRATIVAS DOS DIREITOS HUMANOS NOS CENÁRIOS GLOBAL E LATINO-AMERICANO E A SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O OBJETO DE LUTA DA HUMANIDADE	27
3.2	A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS COMO MECANISMO DE DISSEMINAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DO UNIVERSALISMO DA CULTURA DE DIREITOS.....	34
3.3	TRAJETÓRIA DAS REDES DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE MAIS JUSTA E SOLIDÁRIA.....	41
4	JUVENTUDES E POLÍTICAS PÚBLICAS: PARADOXOS ENTRE CIDADANIA E CRITÉRIOS DE CLASSIFICAÇÃO DOS JOVENS	46
5	PANORAMA TRITERRITORIAL: VIOLAÇÕES JUVENIS E ASPECTOS SOCIOEDUCACIONAIS	56
5.1	ARGENTINA.....	59
5.2	BRASIL.....	68
5.3	CHILE	78
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
	REFERÊNCIAS.....	96

INTRODUÇÃO

Na atualidade, o jovem integra diferentes contextos em nível global, tais como social, econômico, cultural, político e educacional. São, deste modo, beneméritos da atenção de juristas, governantes e pesquisadores, além da sociedade em geral, a fim de que sejam contemplados por políticas públicas que dialoguem com a numerosidade de atores sociais, tendo como norteadora alfa a educação em direitos humanos; instrumento capaz de proporcionar o acesso à cidadania.

O Brasil possui hoje 47,8 milhões de jovens, de 15 a 29 anos de idade, o que representa quase 1/4 de toda a sua população. Entretanto, no ano de 2019, apenas 8,9% concluíram o ensino superior e somente 34,8% concluíram o ensino médio (Barão et al., 2022)¹.

Segundo o IBGE (2020), no mesmo ano, 20,2% não tinha completado alguma das etapas da educação básica. Desse total, 71,7% eram pretos ou pardos. Percebe-se, deste modo, que parte da parcela dessa população não logra êxito em finalizar o processo educativo; fato provavelmente agravado pela pandemia, ocasionada pelo COVID-19, entre os anos de 2020 a 2023.

O Atlas das Juventudes (Barão et al., 2022) ainda indica que a relação das juventudes com o mundo do trabalho, que sempre foi frágil em nosso país, também foi demasiadamente abalada durante o período de crise sanitária, considerando que o jovem foi quem mais perdeu renda nos últimos anos, quando comparado a qualquer outra parcela da sociedade.

A situação é ainda mais agravada para os jovens-adolescentes², que tiveram uma redução de cerca de 26,54%, e entre jovens-jovens³, com uma redução de 17,76%. Ao entrelaçarmos essas informações com outras variáveis, percebemos

¹ Os dados integram a pesquisa “Jovens: Projeções Populacionais, Percepções e Políticas Públicas”, do Centro de Políticas Públicas da FGV Social e se baseou em dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), da ONU e do DataSus. O estudo faz parte do projeto Atlas das Juventudes, coordenado pelo Em Movimento e pelo Pacto da Juventude pelas ODS da Sociedade Civil, uma aliança formada por organizações voltadas ao desenvolvimento da juventude.

² Jovens que possuem entre 15 e 19 anos de idade.

³ Com idade entre 20 e 24 anos.

que essa queda é ainda mais acentuada para os jovens com um baixo nível de escolaridade, os nordestinos e os pretos e pardos (Barão et al., 2022).

No contexto histórico, os movimentos de juventude conseguiram despertar no Estado um direcionamento de esforços — mesmo que mínimos — para o desenvolvimento de políticas públicas que atendessem aos seus anseios. Entretanto, ao entrar na seara dos direitos humanos, identifica-se que o Estado, por vezes, é ineficiente quanto à implementação de políticas que os assegurem, já que escuta as vozes que ecoam da juventude e silencia ao respondê-las, negligenciado direitos fundamentais.

Deste modo, o tema proposto se justifica pelas significativas mazelas que assolam a população jovem do nosso país e carecem de especial atenção governamental, em todas as esferas de poder. Fato é que, mesmo antes da pandemia, as juventudes já sofriam significativas violações, refletidas na falta de à arte, à cultura, ao lazer e, principalmente, no acesso a oportunidades de renda e de escolarização.

Isso porque, segundo dados extraídos da plataforma da Organização Internacional do Trabalho, a ILOSTAT — que se constitui como a principal fonte mundial de estatísticas nesse tema —, o desemprego constitui-se em outro grande fator que atinge a população jovem brasileira. No ano de 2022, a taxa de desemprego juvenil alcançou a marca de 20,7%, ultrapassando em mais que o dobro, quando comparada aos adultos (OIT, 2023).

Assim, importante destacar ainda que fatores como raça, gênero, condição social, domicílio e outros são agravantes dessa situação, na medida em que os índices também demonstram que o desemprego entre as mulheres jovens é maior em 7,1% em relação aos homens na mesma idade (OIT, 2023). A mistura de algumas dessas categorias, certamente, gera forte impacto na inserção de jovens no mercado de trabalho.

Apesar disso, lança-se também uma importante preocupação para os 21% dos jovens que não trabalham, não estudam ou seguem qualquer treinamento, sequer procuram emprego e tampouco dedicam-se às atividades domésticas (OIT, 2023). Essa parcela da juventude constitui-se em um dos maiores desafios a ser

enfrentado pelas políticas públicas, especialmente pela grande possibilidade de exclusão social que pode gerar essa múltipla inatividade.

Além disso, outro fator que aflige a população jovem é a violência em suas múltiplas faces. “Desde a década de 1980, o processo de vitimização letal da juventude tem se consolidado como um dos principais entraves para o avanço de patamares mínimos de segurança pública no país” (Cerqueira; Bueno, 2020, p. 24). Nesse cenário, o que se vê é que os mortos são jovens cada vez mais jovens.

Dados do Atlas da Violência mostram que, no Brasil, a principal causa da mortalidade juvenil — considerando o grupo etário de pessoas entre 15 e 29 anos — é o homicídio. Isso demonstra a face mais cruel do fenômeno da violência em nosso país, tendo em vista que “mais da metade das vítimas são indivíduos com plena capacidade produtiva, em período de formação educacional, na perspectiva de iniciar uma trajetória profissional e de construir uma rede familiar própria” (Cerqueira, Bueno, 2020, p. 20).

O levantamento feito por Cerqueira (2021)⁴ aponta que o homicídio de jovens representa 51,3% do total de homicídios do país⁵. Em 2019, foram 23.327 jovens vítimas, que tiveram as suas vidas ceifadas prematuramente. Esse número representa uma média de 64 jovens assassinados por dia. Ao estimarmos a série histórica dos últimos onze anos⁶, são 333.330 vítimas da violência letal brasileira. São, portanto, homens e mulheres que tiveram arrancada a oportunidade de finalizar a sua trajetória educacional, de arquitetar uma carreira profissional, de construir uma família; enfim, de contribuir para a comunidade na qual estavam inseridos.

Para as jovens com a mesma faixa etária, a proporção de óbitos decorrentes de homicídio é exponencialmente menor. Quando comparada com as taxas globais ou adultas, vê-se que a causa-morte por homicídio atinge mais as mulheres e homens jovens do que indivíduos de qualquer outra faixa de idade. No entanto, os dados indicam que o grupo masculino representa 93,9% do total de jovens vítimas em 2019. Essa não é, todavia, uma particularidade da violência brasileira. Hume e Wilding (2015) apontam para uma sintomia da global violência urbana, em que os

⁴ No Atlas da Violência 2021, o mais recente publicado até a presente data.

⁵ Foram 45.503 homicídios ocorridos no Brasil em 2018.

⁶ Considerando o período de 2009 a 2019.

homens aparecem os principais autores e vítimas, o que certamente está relacionado com a histórica concepção social de masculinidade e machismo.

Quando se observa a taxa de homicídios de 100 mil jovens por Unidade da Federação, ainda no ano de 2019, tem-se como líderes do ranking⁷ os Estados do Amapá (101,8), Bahia (97,0), Sergipe (90,5), Rio Grande do Norte (85,3) e Pernambuco (79,2)⁸. Em contrapartida, os Estados com as menores taxas estão situados em regiões do país — Sul e Sudeste — completamente distintas dos Estados anteriores, sendo eles: São Paulo (12,5), Santa Catarina (19,5) e Minas Gerais (27,3), que mantiveram a mesma classificação de 2018, mas agora com taxas ainda menores (Cerqueira, 2021).

Esse cenário, embora tenha apresentado uma sutil melhora, não indica uma mudança efetiva a curto ou médio prazo. A cada ano, vemos aumentar o número de jovens que perdem as suas vidas e um país que perde o seu futuro.

Deste modo, resta evidente que as juventudes necessitam de urgente atenção, a fim de descobrir alternativas de cessar esse massacre tão violento que se lança contra elas, além de proporcionar-lhes oportunidades laborativas e educacionais, com o intuito de assegurar-lhes a possibilidade de não apenas sobreviver, mas viver com dignidade. Assim, tem-se que a proximidade do presente tema com o cotidiano da população corrobora com a relevância acadêmico-científica do presente assunto para a atualidade.

Ainda no Brasil, as primeiras iniciativas voltadas à formulação de políticas públicas destinadas especificamente para o público juvenil datam do ano de 2004, antecedendo a criação da Secretaria Nacional de Juventude e do Conselho Nacional de Juventude, em 2005. Entretanto, embora decorridas quase duas décadas, ainda não é possível visualizarmos a garantia plena dos direitos dos jovens, uma vez que se identifica que o Estado, na maior parte das vezes, é inoperante quanto à efetivação de políticas públicas que os assegurem, tendo em vista que ele ouve as vozes que ressoam das juventudes, mas se mantém silente em respondê-las.

Nesse cenário parcial — ainda que significativa — ausência de políticas públicas destinadas precipuamente à consolidação dos direitos humanos dos jovens,

⁷ No ano anterior, as primeiras colocações foram ocupadas por: Roraima (142,5), Rio Grande do Norte (119,3), Ceará (118,4), Amapá (115,7) e Bahia (110,7).

⁸ Com exceção do Amapá, que é da Região Norte, todos os demais são da Região Nordeste.

destaca-se a inequívoca fragilidade que vem sendo enfrentada por essa parte da população, já que é nela onde se encontra a maior parte dos índices negativos — tais como violência e desemprego — que permeiam a sociedade e, por isso, ameaçam comprometer o futuro do país.

Além disso, não é um fato novo a herança histórica de discriminação pela cor da pele existente em nossa Nação, assim como aquela proveniente de fatores como gênero e condição social. Com as juventudes, certamente, isso não seria diferente. Deste modo, em que pese os progressos visualizados no decorrer das últimas décadas, principalmente nas esferas social e econômica, que interferiram diretamente na melhoria da condição de vida da população, é certo que, infelizmente, a desigualdade ainda persiste em existir no âmago da sociedade brasileira.

Neste contexto, é possível constatar que o drama da violência, que se lança contra as juventudes, gira em torno de duas facetas: de um lado, a supressão de vidas humanas; do outro, a escassez de oportunidades em especial no campo educacional, que, correlativamente, acaba comprometendo o laborativo e compelindo os jovens a uma vida de restrições e de anomia social⁹, impulsionando-os para a criminalidade.

Em vista disso, embora os movimentos sociais e as organizações não governamentais denunciem frequentemente esse brutal fenômeno, tem-se que o Estado brasileiro caminha a passos lentos no sentido de formular e executar uma política pública específica para esse fim. Enquanto isso, a sociedade segue lesionada pelo pavor que gera a violência e tomada pelo desejo de vingança. No entanto, aparenta clamar, concomitante e gradativamente, pela redução da idade de imputabilidade penal e pelo encarceramento em massa, os quais apenas estimulam a criminalidade.

Diante dessa série de problemas que circundam a população jovem, pesquisas buscaram compreender como as oportunidades de trabalho para a juventude influenciam na taxa de homicídios e, foi possível detectar que a cada 1% de redução na taxa de desemprego, reduz-se em 2,1% a taxa de homicídios (Cerqueira; Moura, 2015).

⁹ Condição em que as normas sociais e morais são confundidas, pouco esclarecidas ou simplesmente ausentes.

Na mesma perspectiva, ao estudar o papel da educação enquanto mecanismo de transformação social, apontando a escola como a principal responsável pela formação de uma cultura de paz, partindo da construção de um caminho inovador, Rolim (2008) conclui que o aumento nos índices de evasão escolar acaba por refletir diretamente no aumento da violência.

Assim, acredita-se na importância da tomada de consciência social para a defesa dos interesses de todos, a começar pelos que interferem no exercício da liberdade e da igualdade. Deste modo, o presente trabalho busca investigar a problemática das políticas públicas de Educação em Direitos Humanos (EDH) direcionadas especificamente à população jovem e como isso pode afrontar em significativo os Direitos Humanos.

De forma breve, analisa os aspectos históricos e a caminhada até o *status quo* do que se considera por condição humana, conceitualizando juventudes, direitos humanos e políticas públicas, bem como educação em direitos humanos e o seu papel na construção social de políticas voltadas especificamente para o público jovem.

Com isso, é a partir desse cenário sobre as juventudes brasileiras que este trabalho, com o objetivo de entender a amplitude das anomalias que circundam as juventudes latino-americanas, terá como sujeito de pesquisa as políticas públicas de educação em direitos humanos voltadas para os jovens dos países que integram a Rede Latino-Americana e Caribenha de Educação em Direitos Humanos, a partir da amostragem da Argentina, Brasil e Chile, em seus enredos sociais, históricos e políticos, a fim descrever o papel da EDH para minimizar os principais problemas que as afligem, bem como analisar as políticas públicas atualmente existentes.

O recorte se justifica pelo fato de que o Brasil, além de ser o país de origem do pesquisador e também o local de funcionamento do Programa de Pós-graduação ao qual a presente pesquisa está vinculada, é ainda o lugar com maior número de políticas públicas educacionais para a EDH em vigência. Por sua vez, a seleção da Argentina se deu por apresentar um dos piores resultados de aprendizagem da América do Sul, enquanto o Chile esteve entre os melhores desempenhos, na avaliação divulgada pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

(PISA¹⁰), da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD¹¹).

Diante disso, indaga-se: qual o papel que a Educação em Direitos Humanos deve desempenhar para minimizar as violações aos direitos dos jovens para garantir, promover e defender as políticas públicas a eles destinadas?

Para tanto, o referencial teórico conta com a contribuição de autores como Boaventura de Sousa Santos (2003), Fábio Konder Comparato (2005), Hannah Arendt (1973), Joaquín Herrera Flores (2009) e Norberto Bobbio (2004), que se encarregaram de contextualizar o percurso histórico dos Direitos Humanos. São vistas contribuições de Daniel Cerqueira (2015, 2020, 2021), Marcus Barão (2022) e Rodrigo Uprimny Yepes (1993), que trazem dados e discorrem acerca da violência e dos problemas educacionais que atingem os jovens; Paulo Freire (1975) e Marcos Rolim (2008), que auxilia na elucidação da importância da educação na construção desse processo; além de Aida Maria Monteiro Silva (2010, 2013), Ana Maria Rodino (2016), Maria Victoria Benevides (2007), Solon Eduardo Annes Viola (2008, 2016) e Vera Candau (1999), que nos apresentam os fundamentos basilares da Educação em Direitos Humanos, inclusive no contexto da América Latina; e outros importantes pesquisadores dos temas.

Além da legislação correlata, serão analisados arquivos, repositórios, bases governamentais e outras fontes oficiais e não oficiais dos países objeto de pesquisa, bem como as produções acadêmicas publicadas nos últimos anos, que auxiliaram na elucidação e fundamentação da matéria investigada.

A pesquisa interdisciplinar está vinculada ao Programa de Pós-graduação em Direitos Humanos e Políticas Públicas (PPGDH), da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR), bem como ao projeto de inovação “Educação em Direitos Humanos: formação humana para novas narrativas”, vinculado ao Edital Interno nº 02/2020, da Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação, e ao Grupo de Pesquisa CNPq “Memória e Educação em Direitos Humanos em Diferentes Contextos”.

¹⁰ A sigla vem do inglês: *Programme for International Student Assessment*.

¹¹ Também do inglês: *Organization for Economic Cooperation and Development*.

Por fim, a dissertação está organizada em cinco seções. Esta Introdução é a primeira delas, seguida da descrição do percurso metodológico. Na terceira, foram apresentados os contextos conceituais e históricos dos Direitos Humanos, da Educação em Direitos Humanos e da Rede de Educação em Direitos Humanos, demonstrando as contribuições para o objeto de luta da humanidade. Logo depois, é abordada a correlação entre as juventudes, cidadania e políticas públicas, descrevendo os elementos que caracterizam a incidência das violações dos direitos humanos dos jovens e, finalmente, é trazido um panorama das juventudes argentinas, brasileiras e chilenas, com foco nos aspectos sociais e educacionais, fazendo a análise e a discussão de todos os dados coletados e discutindo-se as formas de enfrentamento no campo das políticas públicas de educação em direitos humanos.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

O presente trabalho buscou identificar e analisar a problemática das políticas públicas de educação em direitos humanos direcionadas especificamente à população jovem dos países que integram a Rede Latino-Americana de Educação em Direitos Humanos - RedLaCEDH, e seu significado frente aos direitos humanos, fazendo um recorte especial para a Argentina, Brasil e Chile.

Antes de iniciar a busca dos dados que foram objeto de análise desta pesquisa, foi conveniente, de forma breve, analisar os aspectos históricos e a caminhada até o *status quo* do que se considera por condição humana, conceitualizando juventudes, direitos humanos e políticas públicas, bem como educação em direitos humanos e o seu papel na construção social de políticas voltadas especificamente para o público jovem; tudo isso com o auxílio de pensadores clássicos e contemporâneos, tendo em vista que a pesquisa bibliográfica, embora não seja o principal instrumento aqui adotado, auxiliará na elucidação e fundamentação do tema investigado.

A partir desse cenário, pretendeu-se entender a amplitude desse contexto, a fim de mensurar os principais problemas aos quais os jovens estão submetidos, bem como analisar as políticas públicas de educação em direitos humanos que impactam as juventudes atualmente existentes.

Assim, sabendo que o rigor metodológico é fundamental para conferir cientificismo aos processos de pesquisa acadêmica, assimilados pela soma das abordagens utilizadas pela ciência para, tentou-se de forma meticulosa e disciplinada, trazer resultados confiáveis para o problema determinado.

Nesse sentido, o trabalho utilizou o método da pesquisa documental, já que foram mapeados o portal oficial da RedLaCEDH, outras bases indexadoras, tais como Google Acadêmico, repositórios nacionais e internacionais dos países foco do estudo, bem como a plataforma da Organização Internacional do Trabalho (OIT), o Atlas da Violência, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e o Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL)¹², mantido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

¹² Em tradução livre: Sistema de Informação de Tendências Educativas na América Latina.

(UNESCO), tendo em vista que o mecanismo reúne informações e dados acerca de várias políticas públicas educacionais da América Latina.

Buscou-se, com isso, identificar quais as violações mais presentes para a faixa etária das juventudes, especialmente as violências, a falta de acesso à educação de qualidade e ao trabalho digno, de modo a identificar a necessidade da participação ativa da sociedade na construção de condutas estatais que contemplem a diversidade.

O recorte temporal foi compreendido pelos últimos cinco anos, isto é, de 2019 a 2023, a fim de trazer maior objetividade à análise e auxiliar na mensuração do status atual desses países.

Esse tipo de pesquisa, nas palavras de Sá-Silva et al. (2009, p. 6), “recorre a materiais que não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias”, sendo essa a principal diferença entre a pesquisa bibliográfica. Por esse motivo é que relatórios, reportagens de jornal, filmes e até cartas podem ser o seu objeto, como explicam os mesmos autores (Sá-Silva et al., 2009, p. 2):

O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural.

Esses documentos, em regra, são abertos ao público, já que disponibilizados em sítios oficiais, e por isso podem ser livremente acessados por qualquer interessado, sem a necessidade de autorização prévia. Dentre as suas demais vantagens, Gil (2008) destaca que a pesquisa documental permite o acesso à informação de maneira mais objetiva, possibilita a verificação de mudanças sociais e culturais, reduz o constrangimento dos envolvidos, bem como os custos relacionados ao alcance dos dados.

Deste modo, a pesquisa documental foi utilizada porque, através dela, será possível apresentar e sistematizar as políticas públicas voltadas à educação e que facilitam o desenvolvimento do jovem, a partir de 05 (cinco) descritores, sendo eles: (i) direitos humanos, (ii) educação em direitos humanos, (iii) políticas públicas, (iv) violações e (v) juventudes.

Além disso, os dados possibilitaram a trabalhar com o aspecto qualitativo que, por sua vez, preocupou-se com o aprofundamento da compreensão do grupo social estudado, isto é, com perspectivas que não podem ser quantificados, mas que dizem respeito aos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, focando-se na compreensão das relações sociais (Silveira; Córdova, 2009).

A pesquisa possui, por fim, objetivo descritivo, pois foi realizada uma descrição minuciosa dos elementos que caracterizam a incidência das violações dos direitos dos jovens e as formas de enfrentamento no campo das políticas públicas de educação em direitos humanos. Além disso, está vinculada ao Programa de Pós-graduação em Direitos Humanos e Políticas Públicas (PPGDH), da Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR), bem como ao projeto de inovação “Educação em Direitos Humanos: formação humana para novas narrativas”, vinculado ao Edital Interno nº 02/2020, da Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação, e ao Grupo de Pesquisa CNPq “Memória e Educação em Direitos Humanos em Diferentes Contextos”.

A dissertação está organizada em 5 seções. A primeira é destinada à introdução, seguida da metodologia aplicada à dissertação. Na terceira seção, foram apresentados os contextos conceituais e históricos dos Direitos Humanos, da Educação em Direitos Humanos e da Rede de Educação em Direitos Humanos, demonstrando as contribuições para o objeto de luta da humanidade. Em continuidade, é abordada na quarta seção a correlação entre as juventudes, cidadania e políticas públicas, descrevendo os elementos que caracterizam a incidência das violações dos direitos humanos dos jovens e, finalmente, na quinta seção, é trazido um panorama das juventudes argentinas, brasileiras e chilenas, com foco nos aspectos sociais e educacionais, fazendo a análise e a discussão de todos os dados coletados e discutindo-se as formas de enfrentamento no campo das políticas públicas de educação em direitos humanos. Por fim, apresentam-se as considerações finais.

3 HISTÓRICO, CONTEXTOS E CONCEITOS

Depois de tecidas as considerações que levaram à escolha do tema desta dissertação, a presente seção tem o intuito de difundir os conceitos de Direitos Humanos e de Educação em Direitos Humanos, perquirindo as suas evoluções históricas, com o auxílio de diversos pensadores da área. Além disso, apresenta a Rede Latino-Americana e Caribenha de Educação em Direitos Humanos (RedLaCEDH), bem como a Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (ReBEDH), narrando brevemente a sua colaboração para a democracia.

Para tanto, utilizou-se, através da pesquisa bibliográfica, de produções científicas tradicionais, intermediárias e contemporâneas, que inspiram a consolidação de doutrinas, a elaboração de políticas públicas, os nossos legisladores e até mesmo os órgãos e entidades que integram os nossos sistemas de educação, a fim de demonstrar as bases teóricas que norteiam e subsidiam esse estudo.

3.1 NARRATIVAS DOS DIREITOS HUMANOS NOS CENÁRIOS GLOBAL E LATINO-AMERICANO E A SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O OBJETO DE LUTA DA HUMANIDADE

Ao considerar a relevância da temática e a necessidade da discussão na atualidade sobre os direitos humanos, aqui estão tecidas algumas considerações acerca do seu arcabouço histórico, bem como dos conceitos que, com o passar dos anos, foram sendo instituídos, de acordo com o contexto ao qual estavam envolvidos.

Fruto de um histórico de conflitos, travados pelo reconhecimento e pela difusão global da dignidade humana, os Direitos Humanos constituem-se em um processo social ainda em contínua construção, com o objetivo de aprimorar o desenvolvimento de direitos, em detrimento das modificações apresentadas nos diferentes contextos da nossa sociedade. São, portanto, nas palavras de Herrera

Flores (2009, p. 17), “o principal desafio para a humanidade nos primórdios do século XXI”.

Remonta-se, então, para a primeira metade do século XX, quando a eclosão de diferentes embates no cenário mundial possibilitou a ampliação de uma cultura de direitos para diversos países da Europa e da América Latina, iniciando-se, a partir daí, uma inquietação para as desigualdades e opressões da época.

Já em 1945, como resposta ao genocídio causado pela Primeira e Segunda Guerras Mundiais¹³, que abalou significativamente a consciência crítica global, é criada a Organização das Nações Unidas (ONU) e, três anos depois, em 1948, é publicada a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), adotada e proclamada pela assembleia-geral da ONU, com o objetivo de incorporar os direitos humanos ao patrimônio comum da humanidade. É a partir daí que o termo Direitos Humanos ganha visibilidade e espaço no cenário internacional.

Naquele momento histórico, o que havia se transformado em uma cultura de direitos acaba se transmutando para uma cultura de direitos humanos, já que a Declaração Universal dos Direitos Humanos vem ancorar uma nova concepção, pautada na universalidade, na indivisibilidade e na interdependência.

Logo em seu artigo 1º, ela traz uma de suas principais máximas, de que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos [...]” (ONU, 1948, n.p.), independentemente de idade, sexo, raça, etnia, nacionalidade, religião, condição social ou quaisquer outras.

Inegavelmente, a Declaração Universal de 1948 [...] levou ao reconhecimento da igualdade essencial de todo ser humano em sua dignidade de pessoa, [...] independentemente das diferenças. E esse reconhecimento universal de igualdade humana só foi possível quando [...] percebeu-se que a ideia de superioridade de uma raça, de uma classe social, de uma cultura ou religião, sobre todas as demais, põe em risco a própria sobrevivência da humanidade (Comparato, 2005, p. 225).

A DUDH conseguiu coadunar direitos civis e políticos, com direitos sociais, culturais e econômicos. É por isso que, na atualidade, o maior dissabor em que

¹³ As quais geraram resultados sociais calamitosos, especialmente por furtar das pessoas a possibilidade de gozarem dos seus direitos, isto é, privando-as de sua condição humana.

esbarra os direitos humanos não é a necessidade de explicá-los, mas defendê-los. Refere-se, desse modo, a uma dificuldade de cunho político, e não mais filosófica.

Nesse sentido, “os limites impostos ao longo da história pelas propostas do liberalismo político e econômico exigem uma reformulação geral que os aproximem da problemática pela qual passamos hoje em dia” (Herrera Flores, 2009, p. 17). Isso porque, assim como a sociedade tem evoluído, tem evoluído também, de igual modo, os problemas que a afligem, externados em necessidades outras, incorporadas na atualidade aos direitos fundamentais e, por isso, requerem um efetivo cumprimento por parte do Estado. Nesse sentido, Bobbio (2004, p. 13) vem nos dizer que:

O elenco dos direitos do homem se modificou, e continua a se modificar, com a mudança das condições históricas, ou seja, dos carecimentos e dos interesses, das classes no poder, dos meios disponíveis para a realização dos mesmos, das transformações técnicas etc.

Assim, para que haja uma verdadeira incorporação dos direitos humanos ao cotidiano da nossa sociedade, de modo a intervir na vida de toda a população, sem qualquer distinção, são necessárias políticas públicas que beneficiem a participação social, em singular os atores para os quais elas serão diretamente direcionadas, tendo em vista a pluralidade de interesses, perspectivas e necessidades que precisam ser discutidos. É nessa perspectiva que o Brasil, 48 (quarenta e oito) anos depois¹⁴ de ser aprovada a Declaração Universal, elabora o seu primeiro Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), tido como um importante avanço, no sentido de consolidar políticas que promovessem a colaboração da sociedade na estruturação de condutas estatais.

A Declaração, nesse sentido, estabeleceu um marco temporal, no que tange à tutela de uma vida digna para os indivíduos. A partir dela, vieram tratados, convenções e outros institutos que corroboraram no caminho da solidificação dos direitos humanos, no âmbito das relações internacionais, inserindo-o, até mesmo, nas constituições de diversos países. No entanto, embora os direitos humanos, como destaca Herrera Flores (2009), não possam reduzir-se às normas, para que

¹⁴ No ano de 1996.

ocorresse essa positivação, em meio a tantas idealizações, era indispensável inferir um conceito básico.

Posto isso, conceituar direitos humanos engendra-se como um passo primordial no trajeto para a compreensão do objeto de luta da humanidade. Isso porque, é a partir da conceituação que se torna factível a interpretação da notoriedade desse tema para a atualidade e, de igual modo, a relevância de que tais direitos sejam salvaguardados. Dessa forma, infere-se que qualquer modelo de ofensa, em desfavor dos direitos humanos, a qualquer indivíduo, simboliza uma afronta a todos os seres humanos.

Para Arendt (1973), os direitos humanos são uma construção social, com caráter axiológico e fruto da história da humanidade. Em constante processo de reconstrução, funda-se em um espaço de luta e ação social, com o objetivo de atingir a emancipação do homem. Herrera Flores (2009, p. 19), nesse prisma, compreende que “a luta pela dignidade humana é a razão e a consequência da luta pela democracia e pela justiça”. O autor continua, afirmando que “os direitos humanos constituem a afirmação da luta do ser humano para ver cumpridos seus desejos e necessidades nos contextos vitais em que está situado”.

[...] mais que direitos “propriamente ditos”, [os direitos humanos] são processos; ou seja, o resultado sempre provisório das lutas que os seres humanos colocam em prática para ter acesso aos bens necessários para a vida. [...] Daí que, para nós, o problema não é de como um direito se transforma em direito humano, mas sim como um “direito humano” consegue se transformar em direito, ou seja, como consegue obter a garantia jurídica para sua melhor implantação e efetividade (Herrera Flores, 2009, p. 28).

Deste modo, os direitos humanos integram a nossa lógica da resistência, tendo em vista que proporcionam e solidificaram espaços de luta pela dignidade humana. Significam, especialmente, a expectativa de um horizonte moral, no qual haja o respeito mútuo pelo outro, pelo simples fato de ser humano. São antecedidos por confrontos sociais que resultaram em conquistas daqueles que persistiram pela tutela de seus bens jurídicos, mesmo diante de obstáculos supostamente intransponíveis, já que apresentavam dificuldades não só jurídicas, mas também culturais, científicas, políticas e econômicas.

Não obstante o alcance da universalização de direitos já mencionado, tem-se, por outro lado, acontecimentos históricos que continuaram a indicar outros episódios de violação dos Direitos Humanos. Exemplo disso foi o crescente movimento de implantação de ditaduras militares na América Latina, que resultou em cerceamento e censura das pessoas que faziam oposição ao regime, além de prisões, desaparecimento e assassinatos, durante as décadas de 1960 e 1970. Simbolizou, desta forma, uma grande involução nas lutas já travadas, em favor dos direitos civis, sociais e políticos.

Nesse entretempo, embora o Brasil também estivesse experienciando as amargas consequências da ditadura militar, acaba se tornando signatário do Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e do Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos¹⁵, ambos adotados pela XXI sessão da Assembleia-geral das Nações Unidas, em 19 de dezembro de 1966.

Nos anos de 1980, as lutas da sociedade civil dos vários países latino-americanos pela redemocratização reverberaram na tematização de novos direitos e embates para sua institucionalização. Sendo assim, tomando o exemplo da América Latina, pode-se observar que as transformações e as reivindicações advindas de processos sociais, históricos, culturais e políticos de resistência aos regimes ditatoriais desempenharam importante papel no movimento de defesa e promoção dos Direitos Humanos, que ganharam maior evidência, inclusive no cenário brasileiro.

Ao discorrer sobre o tema, Bobbio (2004, p. 7) defende que “direitos do homem, democracia e paz são três momentos necessários do mesmo movimento histórico”. Isso porque, para que haja democracia, é preciso que os direitos do homem sejam reconhecidos e protegidos pois, sem democracia, é impossível solucionar os conflitos de forma pacífica.

O mesmo autor complementa, nesse sentido, que “a democracia é a sociedade dos cidadãos” (2004, p. 7). Entretanto, para que se tornem cidadãos, é preciso que lhes sejam garantidos direitos fundamentais. No Brasil, isso só foi possível com a promulgação da Constituição Federal de 1988, na qual os direitos

¹⁵ Promulgados pelos Decretos presidenciais nº 591 e 592, de 06 de julho de 1992, respectivamente.

humanos ganham singular destaque, especialmente por ela trazer mecanismos de proteção ao indivíduo, observados já no preâmbulo do texto constituinte.

Nessa perspectiva, Oliveira e Calçado (2016, p. 66-67) disciplinam que a Constituição brasileira de 1988:

[...] teve [a] virtude suprema de protagonizar um rito de passagem para a tão desejada democracia. [...] priorizou-se a participação do povo que estava realmente sem esperanças e via, no novo texto, sua derradeira chance de protagonizar o processo de ascensão, com uma longa estrada a caminhar rumo ao amadurecimento nacional, mesmo que tardiamente. [...] Acima de tudo, a Constituição Federal de 1988 possuiria um desafio principal: reconquistar os direitos dos brasileiros, tão limitados em mais de vinte anos de ditadura. Esse contexto justifica a Carta possuir tantas prerrogativas, tornando o Estado o principal protagonista pela criação de mecanismos que assegurem aos governados o exercício da cidadania.

Percebe-se, com isso, que os direitos fundamentais e o Estado Democrático possuem uma relação muito peculiar, ligados entre si por uma recíproca dependência, tendo em vista que esses direitos se constituem como garantia, instrumento e pressuposto da democracia, de modo que a livre participação é eficaz em assegurar, às minorias, a garantia dos seus direitos contra os desvios de poder.

Nesse sentido, Ferreira Júnior (2020, p. 144), ao pensar em uma Declaração Pluricultural dos Direitos Humanos, sustenta que os direitos humanos enfatizam “a relevância da democracia e da participação, a ação coletiva, a solidariedade, a segurança [e] a dignidade. Constituem a arma que pertence às vítimas da opressão e da violência”. Assim, apenas existem transformações nos cenários social e político porque os sujeitos compartilham de experimentações similares.

Herrera Flores (2009), no entanto, nos alerta para não cairmos no que ele denomina de “armadilha dos direitos”. Isso porque, ao destacar apenas a conceituação de “direitos”, estamos sujeitos a nos esquecer dos conflitos e lutas sociais, que resultaram em sua consolidação. Pensar diferente seria correr o risco de transparecer que o mero reconhecimento jurídico já teria sanado a problemática que circunda a conjuntura das desigualdades, as quais o direito deveria regular.

Assim, os direitos humanos não se constituem meramente na norma, mas em seu objeto. São, deste modo, “a afirmação da luta do ser humano para ver cumpridos seus desejos e necessidades nos contextos vitais em que está situado”

(Herrera Flores, 2009, p. 19). Tal luta, no mundo contemporâneo, ainda para o autor, passa necessariamente por sua redefinição teórica. “Para nós, é urgente mudar de perspectiva. Os conceitos e as definições tradicionais já não nos servem. Por isso, [...] falar de direitos humanos é falar da ‘abertura de processos de luta pela dignidade humana’” (Herrera Flores, 2009, p. 21).

Na atualidade, novos desafios e novas lutas continuam a ser enfrentados e travadas pelos defensores dos direitos humanos. Por isso, faz importante destacar, como nos lembra Santos (2003), das consequências da globalização na definição de uma linguagem universal de direitos humanos, fazendo com que os grupos e países que apresentam maior situação de vulnerabilidade apontem para as possibilidades de uma política emancipatória dos direitos humanos.

Entretanto, em que pese progressos sejam observados no que diz respeito ao reconhecimento de direitos, ainda estamos distantes de garantir, de fato, os preceitos básicos dos direitos humanos, a saber: liberdade, igualdade e fraternidade, que representam uma cultura social que esbarra, ainda hoje, no xenofobismo enraizado em nossa sociedade, que contém um vasto histórico de privilégios, desigualdades, intolerância, discriminação e preconceito.

Santos (2003), nesse sentido, vem nos trazer ainda o caráter bidimensional da justiça, quais sejam: reconhecimento e redistribuição, destacando que apenas o seu cumprimento seria capaz de verdadeiramente consolidar o instituto da igualdade. Complementa, inclusive, que “temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza; [e] temos o direito a ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza” (Santos, 2003, p. 458).

Dessa forma, depreende-se que, somente com a cooperação da Educação em Direitos Humanos, por meio dos espaços educativos, em seus aspectos formais e informais, conseguiremos atingir e transformar esse cenário, para promover, defender e garantir a proeminência que os Direitos Humanos merecem, os quais, depois de aperfeiçoado o seu universalismo e a sua habilidade emancipatória, tornar-se-ão genuinamente multiculturais.

Assim, é a partir dessa contextualização internacional que a Educação em Direitos Humanos surge como mecanismo de universalização da cultura de paz e da dignidade e igualdade de direitos que se pretende disseminar.

3.2 A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS COMO MECANISMO DE DISSEMINAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DO UNIVERSALISMO DA CULTURA DE DIREITOS

Esse tópico tem como objetivo apresentar um breve histórico da Educação em Direitos Humanos, demonstrando os principais conceitos que foram surgindo ao decorrer dos séculos XX e XXI, a partir dos contextos político, social e educacional.

O seu advento na América Latina, em meados do século XX, é uma resposta às inúmeras violações de direitos produzidas pelos tempos sombrios de escravidão que, conforme destaca Rodino et al. (2016), interrompiam sonhos, vínculos e culturas. Isso porque, após o processo de expansão do poder colonial da Europa sobre a região latino-americana, houve a exploração e a depredação dos povos que ali viviam. Galeano (1980, p. 14), a esse respeito, destaca que “a história do subdesenvolvimento da América Latina integra a história do desenvolvimento do capitalismo mundial”.

A redação dada ao artigo 205 da Constituição Federal de 1988, bem como do preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, dispõe que a promoção do respeito aos direitos e liberdades de cada indivíduo dar-se-iam por meio do ensino e da educação (ONU, 1948; Brasil, 1988).

Assim, a atmosfera social que emerge desse processo histórico de transgressões, resultou em uma brutal violência, tanto no aspecto estrutural, quanto no institucional, que gerou o fortalecimento de hábitos e pensamentos autoritários, já existentes no continente (Yepes, 1993; Pinheiro, 1997). Nesse sentido, Yepes (1993, p. 139) afirma que:

[...] la violencia afecta profundamente el goce de los derechos humanos en varias formas. De un lado, porque ejercida en forma ilegítima directamente por las autoridades estatales o con su complicidad ha provocado las más graves violaciones como ejecuciones extrajudiciales, desapariciones o genocidios. De otro lado, porque ejercida por organizaciones guerrilleras, sobre todo cuando éstas se desdoblan en su accionar, la violencia provoca graves atropellos contra la población y estimula medidas estatales de

fuerza. En tercer término, porque ejercida por particulares bajo la forma de violencias privadas o actividades delincuenciales, obstaculiza el disfrute de los derechos humanos¹⁶.

Nesse sentido, tem-se que a violência afetou profundamente o exercício dos direitos humanos, sobretudo por ser cometida ilegitimamente pelas autoridades estatais, inclusive com a prisão e exílio de intelectuais juvenis latino-americanos, que integrava o movimento popular e que fazia resistência às ditaduras.

Portanto, tem-se que os direitos humanos estão relacionados com a busca pela garantia de uma vida digna a todos, sem qualquer distinção, a fim de lhes proporcionar o exercício da cidadania, isto é, o direito que todos possuem a ter direitos. Nesse arcabouço, está incluída a educação, que se constitui — talvez — no principal mecanismo de formação cidadã, para a efetivação desse objetivo.

Logo, a Educação em Direitos Humanos desabrocha em um contexto de conflitos e resistência, em oposição aos regimes ditatoriais, na busca pela consolidação do Estado Democrático de Direito e pela instituição de uma cultura de paz, propensa ainda a eliminar fenômenos sociais como o classicismo, o sexismo, o racismo, a homofobia e outras formas de discriminação correlatas, assumindo, com isso, uma posição contrária a toda e qualquer forma de violência, a fim de que se pudesse arquitetar, para todos os povos, idênticas condições de cidadania.

Surgem, então, entre as décadas de 1960 e 1970, vinculadas à igreja católica — que se reconhece na perspectiva progressista e passa a defender abertamente a democratização e o cumprimento dos Direitos Humanos —, as comissões de justiça e paz, os centros de defesa dos direitos humanos e os centros de educação popular, os quais exerceram, mesmo que de forma distinta em cada país, um papel crucial para o fim das ditaduras (Arquidiocese de São Paulo, 2011; Cancian, 2005).

Inicia-se, nesse período, o ciclo de progressão da educação popular, através especialmente dos movimentos populares e estudantis, pautada nos princípios da

¹⁶ [...] a violência afeta profundamente o gozo dos direitos humanos de várias formas. De um lado, por ser exercida ilegitimamente pelas autoridades estatais, ou com o seu auxílio, causando as violações mais graves, como execuções extrajudiciais, desaparecimentos ou genocídio. Por outro lado, por ser exercido por organizações guerrilheiras, especialmente quando estas se desdobram em suas ações, a violência provoca graves abusos contra a população e estimula medidas estatais de força. Em terceiro lugar, por ser exercida por indivíduos sob a forma de violência privada ou atividades criminosas, dificulta o gozo dos direitos humanos [tradução livre].

libertação¹⁷ e orientada pelos estudos de Paulo Freire, os quais se constituem nos experimentos iniciais da educação em direitos humanos, de acordo com informações do Conselho de Educação em Direitos Humanos da América Latina (CEAAL)¹⁸ e do Instituto Interamericano de Direitos Humanos (IIDH)¹⁹ (Candau, 1999, p. 13-14).

Assim, do sofrimento e da indispensabilidade de se salvaguardar a existência humana, a educação em direitos humanos germina no âmago da sociedade como um antagonismo aos tempos de ditadura e às transformações políticas em andamento. Por essa razão, tem-se que o direito à resistência constitui-se como um dos fundamentos basilares da Educação em Direitos Humanos na América Latina (Adorno, 2003; Bittar, 2011; Viola, 2008).

Neste contexto, a educação em direitos humanos começa a se delinear enquanto um novo fazer político, social e pedagógico, tornando-se, inclusive, tema de planos e programas de organizações internacionais, com o intuito de sensibilizar os Estados para que se comprometessem com a elaboração de políticas públicas de promoção, proteção e defesa dos direitos humanos, bem como com a criação de uma cultura em direitos humanos, propensa a moldar cidadãos comprometidos com a democracia, a justiça e a paz.

A construção dessa cultura significa, para Benevides (2007, p. 1), “criar, influenciar, compartilhar e consolidar mentalidades, costumes, atitudes, hábitos e comportamentos”, que devem inspirar as nossas vidas e transformarem-se em atitudes práticas. No entanto, ao falar sobre cultura, não estamos nos referindo a uma visão clássica, mas de uma profunda necessidade de mudança, capaz de desconstruir aquilo que está enraizado em nossa sociedade.

¹⁷ “Desde o começo mesmo da luta pela humanização, pela superação da contradição opressor-oprimidos, é preciso que eles [os oprimidos] se convençam de que esta luta exige deles, a partir do momento em que a aceitam, a sua responsabilidade total. É que esta luta não se justifica apenas em que passem a ter liberdade para comer, mas “liberdade para criar e construir, para admirar e aventurar-se”. Tal liberdade requer que o indivíduo seja ativo e responsável, não um escravo nem uma peça bem alimentada da máquina” (Freire, 1975, p. 59-60).

¹⁸ Criado no ano de 1982, teve inspiração nos ensinamentos de Paulo Freire, que foi o seu primeiro presidente. É composto por cerca de 200 organizações não-governamentais, e possui o objetivo de ser um espaço de articulação e sistematização do movimento da educação popular.

¹⁹ Formado em 1980, através de Convênio da Corte Interamericana de Direitos Humanos e a República da Costa Rica, é uma entidade dedicada ao ensino, pesquisa e promoção dos direitos humanos, inclusive com a facilitação do diálogo entre movimentos sociais e Estado. Seu objetivo é educar em direitos humanos e promover o respeito, contribuindo para a consolidação da democracia e da justiça no âmbito interamericano.

Nessa conjuntura, torna-se possível perceber, conforme destaca Rodino et al. (2016, p. 25), que “a necessidade de se educar em direitos humanos emerge das vozes das vítimas [e] da denúncia da violência, para então avançar na conquista jurídico-política de mecanismos de proteção”, os quais são capazes de proporcionar transformações culturais que caminham rumo à consolidação do respeito mútuo entre todos os povos.

A Educação em Direitos Humanos é voltada para a promoção de uma cultura em direitos humanos, nesse aspecto, acaba seguindo por um processo de institucionalização na América Latina, fortificado pela criação de redes e consórcios, que articularam movimentos sociais e universidades públicas e particulares.

Em panorama mundial, o tema ganha maior visibilidade na Conferência Mundial de Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas, realizada em 1993. Pouco mais de 10 (dez) anos depois, em 2004, a Educação em Direitos Humanos se torna tema preferencial da ONU, com edição da Resolução nº 59/113, que criou o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos.

Entende-se, portanto, a Educação em Direitos Humanos, a partir da concepção trazida pelas Diretrizes Nacionais para o Brasil²⁰, “como um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos” (Brasil, 2012, p. 5) — crianças, jovens e adultos —, a fim de que possam se envolver efetivamente na vida democrática, exercitando as suas garantias e obrigações. É, além disso, “uma educação integral que visa o respeito mútuo, pelo outro e pelas diferentes culturas e tradições”, influenciando, por exemplo, no “processo para o fortalecimento de comunidades e grupos tradicionalmente excluídos dos seus direitos” (Brasil, 2012, p. 2).

Outrossim, quando adentramos no cenário brasileiro, tem-se que a educação em direitos humanos, nas palavras de Silva e Tavares (2013, p. 50):

[...] é uma das exigências e urgências para que possamos ter uma formação mais humanizadora das pessoas e o fortalecimento dos regimes políticos democráticos na sociedade. Compreendemos que, por meio da educação, nessa direção, as pessoas podem tornar-se sujeitos de direitos, conhecedores dos processos e construções históricas das conquistas,

²⁰ Parecer do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno nº 8/2012.

avanços e recuos em relação à efetividade e ampliação dos seus direitos e deveres.

O Brasil tem apresentado significativos avanços em aspecto normativo, notadamente a partir da promulgação da Constituição da República, em 1988, quando os direitos humanos ganharam importante destaque em nossa ordem constitucional vigente, tornando-se imutáveis. Pouco tempo depois, já na década de 1990, a Organização das Nações Unidas vem fixar o período compreendido entre 1995 e 2004 como a década da Educação em Direitos Humanos. Os documentos oficiais, em nível nacional, também desempenharam importante papel, tais como o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) I, em 1996, o qual objetivava constatar, especialmente, quais os empecilhos e as medidas necessárias para a promoção e defesa dos direitos humanos no país, com destaque aos direitos e deveres individuais e coletivos, previstos no artigo 5º da Constituição.

Em 2002, o Programa Nacional de Direitos Humanos II ampliou o programa anterior, buscando também a difusão, junto à sociedade, da compreensão dos direitos humanos enquanto aglomerado de direitos civis, políticos, sociais, culturais e econômicos, com caráter indivisível, solidário e universal.

No ano seguinte, foi lançado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), o qual aborda, com mais especialidade, itens já trazidos pelos programas de direitos humanos, a fim de contribuir, através de ações conjuntas da sociedade e do Estado, com a propagação da cultura de Educação em Direitos Humanos no país, com foco na consolidação do Estado Democrático de Direito.

Finalmente, em 2009, o Programa Nacional de Direitos Humanos III, tentando ampliar o debate social, dividiu-se em eixos orientadores que, subdividido em diretrizes, tratou de questões como (i) a interação democrática entre Estado e sociedade civil, (ii) desenvolvimento e direitos humanos, (iii) universalização de direitos em um contexto de desigualdades, (iv) segurança pública, acesso à justiça e combate à violência, (v) educação e cultura em direitos humanos e (vi) direito à memória e à verdade.

Ao final desse período, a Assembleia-geral da ONU propõe o Programa Mundial para educação em direitos humanos que, em seu plano de ação, define a Educação em Direitos Humanos como “um conjunto de atividades de educação, de

formação e de difusão de informação, orientadas para criar uma cultura universal de direitos humanos”. O documento afirma ainda que, dentre outras coisas, ela “transmite as aptidões necessárias para promover, defender e aplicar os direitos humanos na vida cotidiana” e “promove as atitudes e o comportamento necessários para que os direitos humanos de todos os membros da sociedade sejam respeitados” (UNESCO, 2012, p. 3).

Estes marcos orientadores, certamente, guiam as ações do Estado para a defesa dos direitos humanos no Brasil e para a efetivação das diretrizes e dos princípios da Política Nacional de Educação em Direitos Humanos e, como consequência, para o fortalecimento de uma cultura de direitos.

Tais instrumentos impulsionaram as políticas públicas de direitos humanos e de Educação em Direitos Humanos no Brasil e auxiliam no processo de construção da promoção e garantia dos direitos basilares de todo cidadão, colaborando, desta forma, para o desenvolvimento de condições igualitárias de cidadania.

Sabe-se, com isso, que a Educação em Direitos Humanos, segundo o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) brasileiro, é concebida como:

[...] um processo sistemático e multidimensional, que orienta a formação do sujeito de direito, articulando as dimensões de apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos; a afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos; a formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivos, sociais, éticos e políticos; o desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva; o fortalecimento de práticas individuais e sociais geradoras de ações e instrumentos a favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, assim como da reparação de suas violações (Brasil, 2009, p. 25).

Faz-se necessário destacar que a Educação em Direitos Humanos não está restrita unicamente à conjuntura social que afeta os processos educativos, através de suas dimensões sociais, em seus aspectos culturais, políticos e econômicos, como explicita Silva (2010, p. 49):

[...] ela vai além da contextualização, embora esta seja imprescindível para a compreensão da sua construção. Faz parte dessa educação apreender os conteúdos que dão corpo a essa área, ou seja: a história, os processos de evolução das conquistas e das violações dos direitos, as legislações, pactos

e acordos que dão sustentabilidade e garantia aos direitos, são conteúdos a serem trabalhados no currículo básico, [os quais] devem ser associados ao desenvolvimento de valores, comportamentos éticos na perspectiva de que o ser humano é sempre incompleto em termos da sua formação. Por ter essa incompletude enquanto ser social, datado, localizado, o ser humano tem necessidade permanentemente de conhecer, construir e reconstruir regras de convivência em sociedade.

Assim, é justamente por adotar essa concepção, que a nossa Nação segue cotada como um dos países latino-americanos que mais se desenvolveu na elaboração e efetivação de políticas públicas de Educação em Direitos Humanos.

“Educar em direitos humanos potencializa nas pessoas o respeito ao ser humano e à sua dignidade, os valores democráticos, a tolerância e a convivência dentro das regras do estado de direito” (Silva; Tavares, 2013, p. 52-53). Desta forma, o indivíduo estará apto a incorporar a tarefa de personagem principal da sua própria história, mas sempre atento aos seus compromissos sociais, políticos e culturais. Guebert (2018, p. 76), nesse sentido, destaca que:

[...] ao considerar a temática dos direitos humanos como desafio na formação integral do sujeito de direitos, se faz necessária a construção de uma cultura para a educação em e para os direitos humanos, por meio de uma abordagem teórico-metodológica transversal e interdisciplinar, para viabilizar a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, por meio dos processos educativos.

Este processo não ocorre de forma individualizada, faz-se necessário que as instituições que compõem o Estado, tais como a escola, as organizações religiosas, a família e os movimentos sociais, dentre outros, enquanto espaços formadores, tendo seus principais mecanismos a resistência, a busca pela democracia e por uma sociedade mais justa, não podem se isentar do encargo de preceptores, sempre fundamentados em princípios e valores associados ao respeito à dignidade humana, já que, rotineiramente, as suas ações estão direcionadas não apenas para a difusão dos direitos humanos, mas também em conhecer, viver e ser modelos de condutas para o bem comum.

Os processos pedagógicos e educacionais dessas organizações devem se constituir a partir da concepção de que todo o processo histórico pode transformar a cultura das pessoas e de que toda ação pensada para uma intervenção em

diferentes contextos pode mudar a cultura local. Nesse sentido, deve estar direcionada ao combate da violência nos seios escolares e familiares, bem como na comunidade em que os estudantes estejam inseridos, com a finalidade de reduzir — e quem sabe erradicar — todas as formas intolerância, tais como a racial, religiosa, cultural, de gênero e outras.

No contexto de um regime democrático, é imprescindível “atribuir à educação um lugar indispensável de formação em e para os direitos humanos” (Viola; Pires, 2016, p. 301), a qual, conforme afirma Silva (2010, p. 47), tem a necessidade de assumir “[...] a definição da educação que tem a perspectiva da defesa intransigente dos direitos humanos para todos”.

Portanto, tem-se que somente a Educação em Direitos Humanos pode ser capaz de “combater o preconceito, a discriminação e a violência, promovendo a adoção de novos valores de liberdade, justiça e igualdade” (Brasil, 2010, p. 185).

Por fim, conforme destaca Benevides (2007), a EDH deve assumir três faces essenciais: a primeira delas, deve possuir uma natureza permanente, contínua e universal. A segunda, é orientada para a mudança, levando em consideração a relação sujeito-ambiente. A terceira, por sua vez, é pautada em valores, com o objetivo de transmitir não apenas o conhecimento, mas também alcançar corações e mentes.

3.3 TRAJETÓRIA DAS REDES DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE MAIS JUSTA E SOLIDÁRIA

Após a contextualização conceitual e histórica dos Direitos Humanos e da Educação em Direitos Humanos, avançamos para o estudo das Redes de Educação em Direitos Humanos, que deram importantes contribuições para o processo de construção e desenvolvimento de um Estado Democrático de Direito predisposto a desenraizar, não só da sociedade brasileira, mas também latino-americana, todas as formas de violência existentes.

Assim, a Rede Latino-Americana e Caribenha de Educação em Direitos Humanos (RedLaCEDH) constitui-se em uma organização destinada ao trabalho conjunto e à troca de conhecimentos variados, em especial nos campos culturais e acadêmicos, com o objetivo de articular e desenvolver a Educação em Direitos Humanos nos países da América Latina e do Caribe.

Forma-se por instituições dessas regiões, que empregam parte dos seus esforços para a efetivação dos Direitos Humanos nos estados, através de práticas educativas, em espaços formais e não formais, de modo colaborativo e democrático, em diferentes instâncias governamentais e não governamentais.

Embora a RedLaCEDH tenha despertado esforços e compromissos de instituições e atores desde o ano de 2006, apenas em 2011 foi oficializado o seu surgimento, com o auxílio financeiro da Secretaria de Políticas Universitárias do Ministério da Educação da Argentina e das atividades de pesquisa e extensão da Universidade Nacional de Quilmes (UNQ), em Buenos Aires — cidade que sedia, até os dias atuais, o seu representante executivo —. Com o passar dos anos, as suas ações materializaram-se graças à cooperação mútua de todos os seus membros.

Em seu estatuto, a Rede reconhece a importância e influência das conquistas formais em Direitos Humanos e os princípios de interdependência, indivisibilidade e universalidade consagrados em instrumentos internacionais, bem como a necessidade de uma educação pautada nos Direitos Humanos, para a expansão e fortalecimento da democracia e da cultura de paz.

Ainda, o documento disciplina que a Educação em Direitos Humanos pode ser entendida enquanto um conjunto de atividades de aprendizagem, ensino, treinamento ou informação destinadas a criar uma cultura universal de Direitos Humanos, que visa reforçar o respeito pelas liberdades fundamentais, bem como desenvolver plenamente a personalidade humana e promover a compreensão, a tolerância, o respeito pela diversidade, a igualdade entre gêneros e amizade entre todas as nações, povos indígenas e minorias.

Por fim, dentre os seus objetivos, estão ainda a facilitação da participação efetiva de todas as pessoas em uma sociedade livre e democrática, a promoção e manutenção da paz e do desenvolvimento sustentável centrado nas pessoas e na justiça social.

Em consulta concebida através de formulário localizada no portal da Rede, fomos informados²¹ de que os países que a integram atualmente são: i) Argentina, ii) Bolívia, iii) Brasil, iv) Chile, v) Colômbia, vi) Costa Rica, vii) Equador, viii) México, ix) Paraguai, x) Peru, xi) Porto Rico, xii) Uruguai e xiii) Venezuela. Ao nos debruçarmos sobre a sua página, entretendo, identificamos que os países não são representados por seus organismos oficiais de governo, mas por estabelecimentos de ensino superior, públicos e privados, movimentos sociais e sociedade civil.

Nesse sentido, dentre os brasileiros, estão a Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE), a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), a Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), a Universidade Federal de Goiás (UFG), a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Com isso, o Brasil é a nação com maior representatividade na RedLaCEDH, com 7 universidades; seguido da Argentina, com 5, e do Peru e do Uruguai, com 2 instituições, cada.

Tais números certamente são corroborados pelo fato de termos aqui no país a nossa própria rede, criada no ano de 1995, antes, inclusive, da rede latino-americana. A Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos (ReBEDH)²² é, além disso, uma resposta à necessidade de mudança dos cenários político, social e cultural daquela época. E, mesmo decorridas quase 03 (três) décadas, a motivação e a necessidade de criação desses espaços persistem até os dias atuais, já que possuem a capacidade de operacionalizar a educação enquanto o personagem principal do processo de edificação de uma nova organização social.

A partir de então, a ReBEDH constituiu-se em uma entidade civil sem fins lucrativos, vínculos político-partidários ou religiosos e foi inicialmente influenciada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pelo Programa Nacional de Direitos Humanos I e pela Cátedra UNESCO de Educação para a Paz, Direitos Humanos e Tolerância da Universidade de São Paulo.

²¹ Em resposta dada por meio de mensagem eletrônica recebida em 26 de novembro de 2021, do endereço de e-mail: derechoshumanos@unq.edu.ar.

²² Inicialmente abreviada como RBEDH, foi coordenada pela socióloga Margarida Genevois, a qual detinha larga trajetória na Comissão de Justiça e Paz de São Paulo, junto com um grupo de especialistas e defensores de Direitos Humanos e da Educação em Direitos Humanos.

No decorrer de sua trajetória, a rede brasileira já elaborou documentos basilares para auxiliar no desenvolvimento de profissionais da área, ativistas, organizações da sociedade civil e instituições diversas, tanto no âmbito público, como privado. Além disso, contribuiu para a constituição, no ano de 2003, do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos - CNEDH²³, vinculado à época à Secretaria Nacional de Direitos Humanos da Presidência da República.

Como toda iniciativa social, entretanto, que gera a intranquilidade dos setores tradicionalmente privilegiados em nosso país, o CNEDH passou por recente retrocesso durante o governo (2019-2022) do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro, marcado por uma gestão ultraliberalista, teocrática, militarista, conservadora e contrária às práticas de direitos humanos que, através do Decreto nº 9.759, de 11 de abril de 2019, extinguiu diretrizes, regras e limitações para colegiados da administração pública federal. Essa medida pôs fim a conselhos e comitês da área, incluindo o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos.

Tal disposição editada pelo Executivo Federal brasileiro causou, certamente, significativos prejuízos à política nacional de direitos humanos e de EDH, principalmente por violar o princípio constitucional de participação e do controle social e, como consequência, infringir preceitos fundamentais.

Felizmente, em 1º de janeiro de 2023, por meio do Decreto nº 11.371, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva, dentre outras medidas, revogou o Decreto nº 9.759, restabelecendo a participação social, tida no regime democrático como um fundamento da cidadania.

Situações como essa reforçam, portanto, a relevância de possuímos, no Brasil e no mundo, organismos como as Redes Brasileira e Latino-Americana de Educação em Direitos Humanos, que buscam contribuir para a “construção de uma sociedade solidária, justa, igualitária, inclusiva e [para] uma educação socialmente referenciada na defesa e ampliação dos direitos humanos” (REBEDH.DF, n.p.), exigindo ainda, das nossas autoridades, um compromisso nesse sentido, a fim de que não nos tornemos os seus meros reféns.

²³ “O principal objetivo do Comitê foi elaborar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos-PNEDH/2003, como primeira política pública na área, com a finalidade de subsidiar as instituições de ensino, organizações sociais na elaboração de planos e projetos de ação com foco na Educação Básica, na Educação Superior, nos meios de comunicação e mídias, nas organizações não governamentais, e na formação de profissionais da justiça e segurança” (REBEDH.DF, n.p.).

Quanto à Argentina e o Chile, embora a presente pesquisa tenha encontrado indícios de que ambos os países possuem redes nacionais específicas, nenhuma informação oficial foi localizada pelo pesquisador.

4 JUVENTUDES E POLÍTICAS PÚBLICAS: PARADOXOS ENTRE CIDADANIA E CRITÉRIOS DE CLASSIFICAÇÃO DOS JOVENS

Aqui, estão expostos alguns dos estudos sobre o tema, realizados especialmente no Brasil. Em seguida, serão apresentados conceitos de juventude, em suas nuances enquanto recorte etário, momento de transição e moratória social²⁴, além de sua relação com a cidadania.

Inicialmente, podemos afirmar que políticas públicas são o agrupamento de condutas e atribuições adotadas pelo Estado, com o objetivo de garantir direitos e reagir às reivindicações da sociedade. Ao adentrar nessa seara, Souza (2012, p. 69) conceitua política pública como sendo:

[...] o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real.

Nesse sentido, é possível verificar que o instituto das políticas públicas se constitui na atuação governamental, com o propósito de pôr em prática ações que reflitam as necessidades da nossa sociedade, com o propósito de que haja a transformações do ambiente em que está inserida. Além disso, faz-se necessário que as políticas públicas contemplem todas as fases da vida dos indivíduos, atentando-se para todas as fragilidades que cercam cada um. Dessa forma, há a necessidade de que o poder público trace e defina metas, formulando medidas que atendam à diversidade de necessidades externadas por cada grupo específico.

A fim de conceituar “juventudes”, amparamo-nos nas reflexões de Freitas (2005), segundo a qual, em determinados momentos, confunde-se com “adolescência”. Além disso, a concepção de juventudes pode se dar a partir de um

²⁴ Período de teste pelo qual passa a juventude, na busca pela identidade, refletido em intensa interação com o ambiente ao seu redor, incluindo-se pessoas, objetos e sentimentos. Para Aquino (2009, p. 26), “é um crédito de tempo concedido ao indivíduo que protela sua entrada na vida adulta e possibilita experiências e experimentações que favorecerão seu pleno desenvolvimento, especialmente em termos de formação educacional e aquisição de treinamento”.

recorte etário, uma geração ou um grupo social, por exemplo. O período entre a infância e a maturidade também se constitui em um significativo critério de discussão, nesse caminho para se alcançar a definição.

[...] a noção de geração remete à ideia de similaridade de experiências e questões dos indivíduos que nasceram num mesmo momento histórico, e que vivem os processos das diferentes fases do ciclo de vida sob os mesmos condicionantes das conjunturas históricas. É esta singularidade que pode também fazer com que a juventude se torne visível e produza interferências como categoria social. Assim, mesmo não sendo suficiente, ou mesmo central, para todas essas abordagens, a noção de fase do ciclo vital pode ser um bom começo para a discussão (Freitas, 2005, p. 6).

Nesse sentido, as pesquisas sobre adolescência e juventude têm evoluído significativamente na América Latina, no decorrer das últimas duas décadas, tanto no aspecto da análise, quanto da efetivação de políticas públicas direcionadas especificamente para esse público (León, 2005).

Para o mesmo autor (León, 2005, p. 10-12), tais categorias compreendem-se como “uma construção sócio-histórica, cultural e relacional nas sociedades contemporâneas, onde as intenções e esforços na pesquisa social, em geral, e nos estudos de juventude, em particular, têm estado focados em dar conta da etapa da vida que se situa entre a infância e a fase adulta”. Além disso, complementa que a categoria juventude foi concebida “para designar com isso a dinamicidade e permanente evolução/involução do mesmo conceito”.

Freitas (2005), por sua vez, vem destacar que o período da juventude, na sociedade contemporânea, inicia-se principalmente com as alterações no corpo e o despertar para a sexualidade, que ocorre de forma simultânea às transformações intelectuais e emocionais. O fim da juventude, por conseguinte, se verifica com a completa inserção do jovem no mundo adulto, que compreende as seguintes dimensões: (i) formar-se; (ii) manter-se; (iii) responsabilizar-se por sua moradia; (iv) estabelecer um relacionamento e (v) ter filhos.

Nesse sentido, Krauskopf (2000, p. 20) vem nos trazer que:

[...] la definición de lo joven está marcada por múltiples perspectivas y que, si bien para fines de las políticas, ha sido un segmento de la población definido institucionalmente, los aportes de los estudios sobre juventud han

contribuido significativamente a la evolución y modificación de los paradigmas. Se han enunciado también condiciones y logros así como algunos desafíos que enmarcan el difícil camino para la inclusión del desarrollo juvenil en un marco de equidad, participación y transversalidad de las políticas públicas así como un reconocimiento de la diversidad de condiciones, expresiones culturales y capacidades estratégicas de las juventudes ante los cambios que sus sociedades enfrentan en este milenio.²⁵

Diante do exposto, acredito que é necessário avançarmos na formulação de políticas públicas que contemplem os interesses dos jovens e suas especificidades. Para que isso se efetive na prática, faz-se necessário criar, cada vez mais, canais de diálogo e participação com o segmento jovem, como também concebê-los na perspectiva de sujeitos de direitos, vencendo paradigmas e enfoques estigmatizantes.

Romanoski (2017, p. 16) vem reforçar a ideia de que o jovem necessita de uma atenção especial não somente do Estado, ao destacar que:

A juventude faz parte de um contexto histórico, social, político, econômico e educacional do nosso país, portanto, os jovens são merecedores de um olhar atento de pesquisadores e, conseqüentemente, do mundo acadêmico e científico. Caminhando na mesma perspectiva, entendo que as políticas públicas, expressas em forma de programas ou ações, devem ser formuladas em constante diálogo com a pluralidade de atores sociais, tendo como princípio norteador a cidadania.

Esse pensamento de que o jovem é carecedor de um cuidado singular também é compartilhado por Aquino (2009, p. 37), ao defender a urgência em fomentarmos a “incorporação do olhar atento às especificidades dos jovens na formulação e na execução das ações nas várias áreas, de modo que as estruturas de apoio, os serviços e os programas possam lidar com o público jovem de maneira adequada”.

²⁵ [...] a definição de juventude é marcada por múltiplas perspectivas e que, embora para fins políticos, tenha sido um segmento da população institucionalmente definido, as contribuições dos estudos sobre juventude têm contribuído significativamente para a evolução e mudança de paradigma. Foram também enunciadas condições e conquistas, bem como alguns desafios que enquadram o difícil caminho para a inclusão do desenvolvimento juvenil num quadro de equidade, participação e transversalidade das políticas públicas, bem como o reconhecimento da diversidade de condições, expressões culturais e capacidades estratégicas dos jovens diante das mudanças que suas sociedades enfrentam neste milênio [tradução livre].

No curso dos aprendizados teóricos desta pesquisa, identificou-se que diversos pesquisadores empregam o termo juventude no plural, isto é: “juventudes”, o que implica em contemplar a pluralidade de identidades dos jovens, embora integrem um mesmo grupo social. Esse conceito possibilitou uma maior compreensão do termo, uma vez que, nas palavras de Abramovay e Castro (2015, p. 14):

[...] não há somente uma juventude, mas juventudes que se constituem em conjunto diversificado com diferentes parcelas de oportunidades, dificuldades, facilidades e poder na nossa sociedade. A juventude por definição é uma construção social, uma produção de uma determinada sociedade, relacionada com formas de ver os jovens, inclusive por estereótipos, momentos históricos, referências diversificadas e situações de classe, gênero, raça, grupo, contexto histórico entre outras. Ressalta-se que o emprego do termo juventudes no plural, antes de patrocinar uma perspectiva fracionada, na qual aparecem modelos de jovens separados, sinaliza a existência de elementos comuns ao conjunto dos jovens.

A utilização da expressão no plural é igualmente adotada por Aquino (2009, p. 31), por “ênfatizar que, a despeito de constituírem um grupo etário que partilha várias experiências comuns, subsiste uma pluralidade de situações que confere diversidade às demandas e necessidades dos jovens”.

Ainda refletindo sobre a utilização do termo, Abramovay, Castro e Waiselfiz (2015, p. 22) vem nos dizer que:

[...] quando a referência é “juventudes”, há que estar atento à “diversidade” e como esta pode se confundir com ou camuflar os processos de desigualdades sociais. Importante combinar, no campo da educação, políticas universais e políticas focalizadas, considerando que existem distintos tipos de sujeitos jovens.

Nessa perspectiva, para a sociologia da juventude, o “ser jovem” pode ser analisado sob três perspectivas: uma delas considera apenas o aspecto etático, de experienciar a mesma etapa da vida. A outra, por sua vez, tem uma compreensão que parte de um ponto de vista mais amplo, e que busca contemplar as diferentes culturas juvenis, avançando para a utilização do termo no plural, uma vez considerar as diversas faces dessa categoria.

Assim, em meio a tantas individualidades, alguns pensadores explicam a dificuldade em se construir e elucidar a categoria juventude, especialmente em razão dos parâmetros históricos e culturais que a compõe. Nesse sentido, “significa não entender a juventude como uma etapa com um fim predeterminado, muito menos como um momento de preparação que será superado com o chegar da vida adulta” (Dayrell, 2007, p. 158).

Inúmeros países e seus órgãos oficiais²⁶ acabam delimitando a população jovem por geração, de acordo com a época em que nasceram, isto é, distribuindo-a por idades. Abaixo, o quadro elaborado a partir de estudos do Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA)²⁷, em colaboração com a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL)²⁸, vem apresentar um panorama dos países que integram a Rede Latino-Americana e Caribenha de Educação em Direitos Humanos (RedLaCEDH)²⁹.

Quadro 1 – faixa etária dos jovens, por país.

PAÍS	FAIXA ETÁRIA
Argentina	15 a 29 anos
Bolívia	15 a 29 anos
Brasil	15 a 29 anos
Chile	15 a 29 anos
Colômbia	14 a 28 anos
Costa Rica	12 a 35 anos
Equador	18 a 29 anos
México	12 a 29 anos
Paraguai	15 a 29 anos
Peru	15 a 29 anos
Porto Rico	15 a 29 anos

²⁶ Organizados enquanto ministérios, secretarias, departamentos, coordenadorias, institutos ou conselhos voltados para as políticas públicas de juventude.

²⁷ É organismo da ONU responsável por questões populacionais.

²⁸ Escola de pensamento especializada no exame das tendências econômicas e sociais de médio e longo prazo dos países latino-americanos e caribenhos. Atualmente, é a principal referência para os estudos da história econômica da região.

²⁹ Em espanhol: *Red Latinoamericana y Caribeña de Educación en Derechos Humanos*.

PAÍS	FAIXA ETÁRIA
Uruguai	14 a 29 anos
Venezuela	18 a 28 anos

Fonte: NU. CEPAL-Fundo de Población de las Naciones Unidas (2012).

Observe-se que, embora o quadro demonstre que as faixas de idade entre esses países não foram estabelecidas de forma homogênea, é possível identificar que, do total de 13 (treze) nações, em 7 (sete) delas a faixa etária seja de 15 (quinze) a 29 (vinte e nove) anos, inclusive no Brasil.

A partir desse cenário, podemos dividir os jovens em 3 (três) grupos, assim distribuídos: o jovem-adolescente, de 15 (quinze) a 19 (dezenove) anos; o jovem-jovem, de 20 (vinte) a 24 (vinte e quatro) anos; e o jovem-adulto, de 25 (vinte e cinco) a 29 (vinte e nove) anos.

Esse contexto, entretanto, para a caracterização do período juvenil, é por vezes flexibilizado, de modo a se ampliar para baixo e para cima, mas quase nunca estendendo-se em período superior à faixa de 12 (doze) e 35 (trinta e cinco) anos.

Caminhando nessa perspectiva, há de se observar a transcendência de uma concepção que considera apenas o critério etário, para outra que reconhece a existência de elementos sociais, psicológicos, culturais e biológicos, em suas diferentes acepções étnicas, religiosas, de raça, gênero, classe social, território etc. Assim, torna-se inviável delinear um grupo geracional em que todos os jovens estejam inseridos. Existirão, sim, coletivos diversos, com características afins, com o objetivo de construir as suas identidades.

No Brasil, a partir de 2013, com a promulgação da Lei nº 12.852, de 05 de agosto, foram oficialmente concebidos como jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos. Entretanto, essa concepção já era adotada desde o ano de 2005, quando da criação do Conselho Nacional da Juventude (CNJ) e da Secretaria Nacional de Juventude.

Tais critérios foram estabelecidos tendo como fundamento a estimativa do tempo dedicado à escolarização, à profissionalização e ao ingresso no mercado de trabalho, acompanhado de todas as problemáticas que circundam as dificuldades de alcançar o primeiro emprego. Essas características, contudo, não se processam

simultaneamente dentro da mesma faixa etária das juventudes. Isso porque, existem inúmeros elementos que individualizam os jovens, compreendendo que:

[...] a proximidade do mundo do trabalho, as urgências da vida cotidiana, os investimentos em relação às oportunidades de inserção profissional, enfim, os fatores sociais que determinam as diferentes situações dos jovens acabam por atuar como condicionantes estruturais dos processos de amadurecimento das juventudes. (Romanoski, 2017, p. 33)

Assim, é possível absorvermos que a conceituação dos jovens ou das juventudes não deve perpassar apenas o aspecto etário, o que se configuraria algo extremamente arriscado e imprudente. Isso porque, “há críticas ao uso da idade como único indicador, considerando a complexidade da categoria ‘jovem’, que se refere tanto ao estar jovem como ser pessoa e sujeito hoje e amanhã” (Abramovay; Castro; Waiselfisz, 2015, p. 21).

Nessa mesma perspectiva, Dayrell e Carrano (2014, p. 110), nos recordam de que “uma primeira preocupação é não reduzirmos a nossa compreensão da juventude a uma definição etária ou a uma idade cronológica”. Para os autores, há inúmeros outros aspectos mais relevantes do que a idade em si, que devem ser ponderados, no momento de estabelecer esse conceito. Eles complementam que, “compreender os jovens apenas pelo fator idade, contudo, seria simplificar uma realidade complexa que envolve elementos relacionados aos campos simbólico e cultural e aos condicionantes econômicos e sociais que estruturam as sociedades”.

Assim, tem-se que uma definição do jovem somente a partir dessa essência será sempre realizada de modo arbitrário. Uma forma de esgueirar-se desse obstáculo seria rechaçar qualquer delimitação de idade. Entretanto, isso estimularia algumas limitações, especialmente o impedimento de estabelecer parâmetros mais objetivos para definir preliminarmente quem seria inserido ou suprimido da condição juvenil.

A partir dessa conjectura, a presente pesquisa baseou-se na faixa etária de 15 (quinze) a 29 (vinte e nove) anos para contemplar a fase da juventude, especialmente por ser essa a delimitação utilizada pela legislação brasileira, embora comumente sejam encontrados jovens que, dadas as circunstâncias de vida, já ultrapassaram as suas idades cronológicas.

Tais circunstâncias remetem o pesquisador ao período em que estudou e atuou enquanto voluntário no apoio pedagógico e administrativo em escolas das redes públicas municipais e estaduais do município de Propriá, em Sergipe, em que facilmente eram vistas histórias, dentro e fora da sua sala de aula, de estudantes que necessitavam cuidar de irmãos mais novos, para auxiliar na organização familiar, e outras que precisavam conciliar as tarefas escolares com as maternas, por engravidarem precocemente.

Assim, em que pese ainda hoje situações como as narradas acima sejam vistas no ambiente escolar, é fato que o período juvenil tem se prolongado com o passar dos tempos, na mesma medida em que as sociedades têm se desenvolvido. Esteves e Abramovay (2007, p. 25) vem corroborar com esse entendimento, ao nos esclarecer que:

Nos últimos anos, quer pela necessidade de uma maior permanência no sistema educacional, quer pela dificuldade de os jovens ingressarem no mercado de trabalho — e, com isso, adquirirem autonomia e independência econômica face às suas famílias para, inclusive, construir novas famílias —, a condição juvenil vem sendo crescentemente prolongada.

Diante do que já foi até aqui delineado, é possível entendermos que a presente pesquisa de mestrado possui, enquanto uma de suas múltiplas finalidades, a de instigar discussões e reflexões significativas para a atualidade, tais como a ponderação dos critérios de classificação das juventudes — ou dos jovens —, com o objetivo de não observar unicamente — ou predominantemente — os intervalos de idade.

É preciso considerar, ainda, o período de moratória pelo qual passam os jovens, considerado assim um tempo destinado à formação acadêmica e à preparação para o mundo social. Seria, em outras palavras, o clico apropriado para se cometer erros, experienciar a liberdade etc. Entretanto, Dayrell (2007) destaca que essa fase não se configuraria como imprudência ou uma espécie de “suspensão da vida social”. Pelo contrário, o seu objetivo seria proporcionar a livre fruição da vida, a redução das imposições sociais, maior flexibilização nas relações profissionais e uma maior aplicação de tempo na sociabilidade.

Não se pode, portanto, conceber a juventude de forma reducionista. Nesse cenário, ela acaba, constantemente, sendo associada a sujeitos sem personalidade, identidade, propósito, comportamento próprio e, como consequência, sem direitos. A sua definição, portanto, ficaria restrita a aquilo que não é — nem criança, nem adulto —, e ainda, a um grupo populacional que necessita de contínua vigilância, a fim de que não se desvirtue.

Ao tratar da juventude enquanto um período de transição, Krauskopf (2000, p. 11) nos apresenta algumas críticas, esclarecendo que:

El paradigma de la juventud como una transición a la adultez define el período desde las crisis y las incompletudes y establece una postergación de los derechos de los niños y jóvenes. Al considerar a los jóvenes como carentes de madurez social e inexpertos, no son reconocidos como actores sociales³⁰.

Nesse contexto, a sociedade acaba colocando o jovem em uma dicotomia, o qual, em algumas vezes, é enxergado como um infortúnio social e, em outras, como o “futuro da humanidade”³¹. Observe-se, além disso, que são raras as vezes em que ele é visto pela perspectiva do presente. Pensar assim, para Dayrell e Carrano (2014), é privá-lo de sua identidade no presente, à vista da personificação que é arquitetada para ele, pelo restante da sociedade, para o seu futuro.

Isso também é reflexo das inúmeras expressões midiáticas, que afetam negativamente a forma como esse segmento social é enxergado e compreendido; o que acaba influenciando para que a juventude seja vista como um período de transição. Ocorre que, diferente disso, essa parte da população não é estática, ela está em constante transformação, que acompanha — e talvez até impulse — o restante da sociedade.

[...] a construção das identidades é um processo cada vez mais complexo, com o jovem vivendo experiências variadas e, às vezes, contraditórias. Ele acaba se constituindo como ator plural, com múltiplas identidades, produto de experiências de socialização em contextos sociais os mais diversos,

³⁰ O paradigma da juventude como transição para a vida adulta define o período das crises e da incompletude e estabelece um adiamento dos direitos das crianças e jovens. Considerando os jovens como carentes de maturidade social e inexperientes, eles não são reconhecidos como atores sociais [tradução livre].

³¹ Em seu aspecto positivo.

dentre os quais ganham centralidade aqueles que ocorrem nos espaços intersticiais dominados pelas relações de sociabilidade (Dayrell; Carrano, 2014, p. 124).

Dessa forma, verdade é que a juventude compreende um acervo composto por “diferentes”, tão extenso e importante quanto as diversidades encontradas na raça, religião, gênero, classe social, cultura e outros, não necessariamente harmônicos entre si.

Caminhando nessa perspectiva, Esteves e Abramovay (2007, p. 27) vêm nos deslindar que:

Existem muitos e diversos grupos juvenis, com características particulares e específicas, que sofrem influências multiculturais e que, de certa forma são globalizados. Portanto, não há uma cultura juvenil unitária, um bloco monolítico, homogêneo, senão culturas juvenis, com pontos convergentes e divergentes, com pensamentos e ações comuns, mas que são, muitas vezes, completamente contraditórios entre si.

Com isso, é perceptível a dimensão de adversidades e dissemelhanças as quais as juventudes necessitam combater, agravadas na atualidade pelos vastos efeitos do capitalismo. Parte daí a necessidade de alcançarmos uma expansão da cultura juvenil, a qual, se acertadamente comprometida com os princípios basilares que norteiam a Educação em Direitos Humanos, pode edificar a atitude cidadã e a capacidade crítica.

É por esse motivo — somando ao fato de ser jovem, negro e nordestino —, que a oportunidade de pesquisar o desenvolvimento de políticas públicas para o jovem tanto sensibiliza este pesquisador, ao tempo em que esmera a crença no futuro de uma sociedade melhor, tendo em vista que oportunizar a inserção e a atuação da juventude no desenvolvimento da construção coletiva constitui uma obrigação da sociedade e do Estado.

5 PANORAMA TRITERRITORIAL: VIOLAÇÕES JUVENIS E ASPECTOS SOCIOEDUCACIONAIS

Esta última seção da pesquisa busca, como aponta o seu título, trazer um panorama das juventudes argentinas, brasileiras e chilenas, com base nas informações extraídas do Sistema de Informação sobre Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL)³². A plataforma tem a finalidade de fornecer dados acerca do progresso dos países latino-americanos, na salvaguarda do absoluto desenvolvimento do direito à educação.

Deste modo, analisou-se, dentre outras coisas, a média anual de escolarização obrigatória, os índices de conclusão da educação secundária³³, os gastos com a educação, as taxas de frequência escolar e a porcentagem de adolescentes e jovens que não estudam nem realizam trabalho remunerado.

Para essa última investigação, utilizou-se dos dados fornecidos pelo Departamento de Estatística da Organização Internacional do Trabalho (OIT), através do ILOSTAT³⁴, considerado o ponto focal da ONU para estatísticas trabalhistas. Entretanto, a OIT, infelizmente, ainda não nos proporciona subsídios para uma análise mais detalhada do problema, com um recorte das informações por orientação sexual, identidade de gênero, raça e religião, por exemplo.

Recorda-se, outrossim, que parte dos dados analisados correspondem ao período pandêmico do COVID-19 e, segundo informações do diretor regional da OIT para América Latina e Caribe, na região, “a pandemia teve um impacto mais severo devido a 'comorbidades sociais' como informalidade e desigualdade”. Além disso, acrescenta que “o impacto mais intenso entre as mulheres da região está associado à maior presença feminina em setores econômicos fortemente afetados pela crise,

³² É um observatório regional online do *International Institute for Educational Planning (IIEP)* [traduzido do inglês: Instituto Internacional de Planejamento Educacional] da UNESCO. Sistematiza e divulga documentos normativos, pesquisas e estatísticas para analisar e monitorar a situação educacional da região.

³³ “De acordo com a lei, a educação secundária constitui uma unidade pedagógica voltada a crianças e adolescentes que concluíram a educação primária. A finalidade é preparar adolescentes e jovens para o pleno exercício da cidadania, o trabalho e a continuidade dos estudos. A idade de referência varia de 12 ou 13 a 17 anos, dependendo da província [...]” (SITEAL, n.p., 2020).

³⁴ Referência global para estatísticas internacionais do trabalho, com um banco de dados abrangente e recursos para a produção de estatísticas trabalhistas.

como hotelaria e restaurantes, e em outras atividades de serviços e do setor doméstico” (OIT, 2022, n. p.).

De igual modo, a taxa de desocupação juvenil na América Latina permanece alarmante, dada a sua perduração em níveis até então não visualizados. Isso porque, antes mesmo da pandemia, o número já girava em torno de 18% — o que já era considerado bastante preocupante —. Com a crise, atingiu o nível de 21,4%, representando um aumento de aproximadamente 20% (OIT, 2022).

A organização atribuiu esse acontecimento ao fato de que:

En el mundo del trabajo de la región predomina una sensación de incertidumbre a causa de la persistencia de la emergencia sanitaria, del lento crecimiento económico previsto para este año, y de problemas estructurales que contribuyeron a amplificar el impacto de la crisis, como la desigualdad, la informalidad y la baja productividad sistémica (OIT, 2021, p. 7)³⁵.

Portanto, essas crescentes dificuldades somam-se ao persistente desafio de superar uma situação estruturalmente caracterizada pela estagnação e pela desigualdade, o que também se pretende analisar.

Importante destacar, no entanto, que em decorrência das restrições intrínsecas a uma pesquisa de mestrado, com duração aproximada de 02 (dois) anos, produzida por um único investigador, embora com orientadora, sem qualquer equipe ou financiamento, optou-se pelo recorte “Argentina, Brasil e Chile”, tendo em vista que o aumento da amostragem inviabilizaria o desenvolvimento do trabalho com a perspicácia pretendida.

A escolha da delimitação, por sua vez, se deu porque o Brasil é o país de origem do pesquisador e da universidade a qual o estudo está vinculado, e a Argentina e Chile porque tiveram os piores e os melhores desempenhos da América do Sul, respectivamente, nos resultados divulgados pelo Programa Internacional de

³⁵ Em tradução livre: “No mundo do trabalho na região, prevalece um sentimento de incerteza devido à persistência da emergência sanitária, ao lento crescimento econômico esperado para este ano e a problemas estruturais que contribuíram para ampliar o impacto da crise, como desigualdade, informalidade e baixa produtividade sistêmica”.

Avaliação de Estudantes (PISA)³⁶, divulgado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD).

Registre-se, além disso, que nos 03 (três) países, a concepção de juventude é obtida a partir da faixa etária de 15 (quinze) a 29 (vinte e nove) anos de idade.

Ademais, sabemos que os Estados, ao subscreverem um tratado de direitos humanos, exteriorizam o comprometimento de adotar as medidas essenciais à modificação das condições de vida da sua população, de acordo com as proposições do instrumento jurídico convencionado, que trazem metas, estratégias e diretrizes norteadoras para a execução das políticas públicas que proporcionarão o seu efetivo cumprimento.

Do ponto de vista do direito, há as situações em que os compromissos são assumidos em nível internacional, a exemplo da ratificação de tratados, e aquelas em que os países os assumem em nível nacional, comumente traduzidos em leis, decretos e outras normas regulamentadoras, objetivado a efetivação do direito à educação.

Os instrumentos jurídicos de caráter internacional determinam os deveres e obrigações dos Estados em matéria de respeito, proteção e cumprimento do direito à educação. O direito internacional faz distinção entre instrumentos jurídicos vinculantes e não vinculantes. Os instrumentos vinculantes (principais convenções e tratados) são aqueles em que há um consentimento e obrigação legal — mediante ratificação ou adesão — por parte dos Estados, os quais assumem o compromisso de adequar seus regulamentos internos às normas internacionais. Por sua vez, os instrumentos não vinculantes fornecem grande autoridade política e moral, como por exemplo a Agenda 2030 e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Embora os ODS não sejam obrigatórios, as ações empreendidas pelos países para implementá-los permitem o efetivo cumprimento do direito à educação (UNESCO, 2021, p. 2).

Assim, a partir de definição de planos, programas ou políticas públicas de ampla abrangência, os países desenvolvem e executam práticas para assegurar o acesso a uma educação de qualidade, que resulte em uma aprendizagem significativa, nos aspectos técnicos e humanizatórios.

³⁶ Metodologia internacional que avalia os sistemas de ensino em todo o mundo, medindo o nível educacional de jovens de 15 anos por meio de provas de leitura, matemática e ciências. O exame é realizado a cada três anos pela OCDE.

Esse processo, entretanto, na maior parte das vezes, acaba contemplando apenas as crianças e adolescentes, como é o caso, no Brasil, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional³⁷ que, embora discipline a educação escolar, compreendida pela educação básica³⁸ e superior — esta última mais destinada ao público jovem —, quando trata do direito à educação e do dever de educar, traz apenas o ensino dos estudantes até os 17 (dezesete) anos de idade como obrigatório e gratuito.

Com isso, pretende-se aqui disponibilizar e analisar dados acerca dos avanços da Argentina, do Brasil e do Chile na garantia do pleno exercício do direito à educação, especialmente juvenil.

5.1 ARGENTINA

A República Argentina está localizada na América do Sul, com uma área de 3.761.274 km², limitada pelo Uruguai, Paraguai, Bolívia, Brasil, Chile e pelo Oceano Atlântico. Em área territorial, é o oitavo maior país do mundo e o segundo sul-americano, dividido em 24 jurisdições, já incluindo a sua capital, Buenos Aires. Tem como atual presidente o advogado e professor Alberto Ángel Fernández (2019-2023), e como ministro da Educação, o educador Jaime Perczyk.

Abaixo, podemos visualizar os seus principais indicadores, bem como fazer uma comparação com a média regional, nos aspectos populacionais, econômicos, educacionais e de saúde.

Quadro 2 – Argentina: principais indicadores.

População		
Indicadores	País	Média regional
População total (projeção para 2021)	45.605.826	34.979.852
População de 0 a 8 anos (projeção para 2021)	6.706.807	4.707.956

³⁷ Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

³⁸ Formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

Indicadores	País	Média regional
População indígena (%)	2,4	11,3
População urbana em % (2020)	92,1	75,7

Condições de vida e gasto

Indicadores	País	Média regional
PIB per capita por PPC em dólares correntes (2020)	20.768	15.006
Pobreza em % (2019)	27,2	23,9
Gastos sociais em % do PIB (2018)	13,5	11,6
Índice de Desenvolvimento Humano	842	753

Saúde

Indicadores	País	Média regional
Taxa de mortalidade materna (por 100.000 nascidos vivos)	33,7	58,7
Taxa de mortalidade neonatal	5,9	9,4
Taxa de mortalidade infantil	9,2	14,3
Taxa de mortalidade < 5 anos (por 1.000 nascidos vivos)	10,4	17,0
Taxa de natalidade (1.000 habitantes)	17	17,9
Taxa de fertilidade na adolescência (nascimentos / 1.000 mulheres de 15 a 19 anos)	62,8	64,9
Cobertura de cuidados pré-natais por pessoal capacitado, +4 visitas (%)	SD	83,5
Partos hospitalares (%)	99,6	92,3
Baixo peso de nascimento (%)	N/D	7,4
Crianças menores de 5 anos abaixo do peso (%)	7,3	8,4
Aleitamento materno exclusivo até os 6 meses (%)	32,7	35,9

Educação

Indicadores	País	Média regional
Taxa de frequência por idade escolar de 3 a 5 anos (2018)	74,5	73,1

Indicadores	País	Média regional
Taxa de frequência escolar no último ano da educação pré-primária (2018)	97,8	91,5

Fonte: CEPAL (2023); ONU (2018, 2022); OPS (2022); UNESCO (2023); WORLD BANK GROUP (2020).

O país, segundo elementos do Sistema de Informação sobre Tendências Educacionais na América Latina da UNESCO, possui uma escolarização obrigatória de 14 anos³⁹ e 60% da população maior de 20 anos concluiu a educação secundária. Os gastos com educação representam 5,5% em percentual do PIB e 13,3% em percentual do gasto público total. Nesse último índice, percebe-se que a Argentina gasta menos do que a média dos demais países da região, atualmente em 18,5%. Ainda assim, as suas taxas de frequência escolar mantêm-se acima da média.

Isso se dá porque, no decorrer de sua história, a Argentina assumiu diversos compromissos e obrigações jurídicas em âmbito internacional, com o objetivo de dar efetividade ao direito à educação. A ratificação desses instrumentos auxiliou na constituição de um conjunto normativo expressivo. Dentre os principais, pode-se destacar a Convenção relativa à Luta contra a Discriminação na Esfera do Ensino, ratificada em 1963; a Convenção sobre os Direitos da Criança, em 1990; e a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, em 2016 (UNESCO, 2021a).

Em âmbito nacional, o país também se preocupou em definir e expressar a sua preocupação com uma educação pautada em princípios de direitos humanos, capaz de transformar o cenário social da sua população:

Na Argentina, o art. 3º da Lei da Educação Nacional estabelece que a educação é uma prioridade nacional e constitui política de Estado para construir uma sociedade justa, reafirmar a soberania e identidade nacionais, aprofundar o exercício da cidadania democrática, respeitar os direitos humanos e as liberdades fundamentais, bem como fortalecer o desenvolvimento econômico e social da nação. O art. 5º atribui ao Estado nacional a responsabilidade de estabelecer a política educacional e de controlar seu cumprimento, com a finalidade de consolidar a unidade nacional, respeitando as particularidades provinciais e locais (UNESCO, 2021a, p. 3).

³⁹ Que se estende dos 4 anos de idade até a conclusão da educação secundária.

Foi nesse sentido que o então Ministério da Educação e Desportos da Nação Argentina lançou, no ano de 2016, o Plano Estratégico Nacional “*Argentina Enseña y Aprende*”⁴⁰, que estabelece os eixos de uma política educacional para o período de 2016 a 2021. O seu propósito era alcançar uma educação de qualidade, voltada para a aprendizagem e que proporcionasse conhecimentos socialmente significativos e capacidades para pleno desenvolvimento cognitivo, em condições de igualdade e respeito à diversidade (Argentina, 2016).

Além disso, o plano organizou uma agenda de trabalho conjunto entre os governos nacional e provinciais, em busca de avançar no desenvolvimento de uma política pública educacional integral e inclusiva, que atendesse às particularidades de cada localidade e abrangesse todos os níveis e modalidades de ensino (Argentina, 2016).

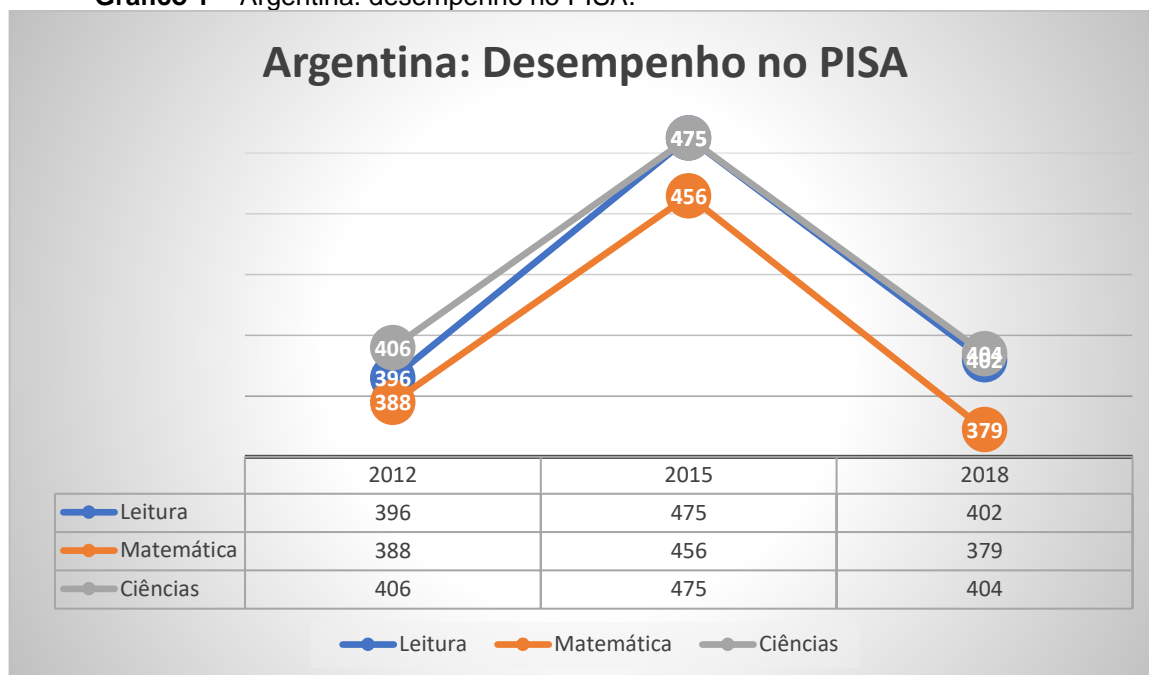
Outrossim, o “*Argentina Enseña y Aprende*” concebeu a educação enquanto um bem público e um direito pessoal e social, que se constitui um pilar fundamental para a criação de uma sociedade mais justa, equitativa, inclusiva e democrática. Dessa forma, objetivava promover a formulação de políticas educacionais que contribuíssem para o desenvolvimento sociocultural e produtivo do país, favorecendo a resolução de problemas que impactassem na melhoria da qualidade de vida da população, tais como a redução da desigualdade e a erradicação da pobreza (Argentina, 2016).

Essa visão, consubstanciada nos princípios basilares e norteadores da educação em direitos humanos, implica, portanto, uma concepção abrangente de aprendizagem contínua durante a escolaridade obrigatória e ao longo da vida, que contemple o desenvolvimento cognitivo, socioemocional e cívico-social dos estudantes, suscitando, por sua vez, experiências educativas que contribuam para o bem-estar pessoal e coletivo, bem como para a formação de uma vida cidadã comprometida com os valores éticos e democráticos de participação, liberdade, solidariedade e, acima de tudo, respeito às diferenças.

Na contramão, entretanto, os dados do PISA não indicam, apesar da elaboração do Plano Estratégico Nacional, que o desempenho dos estudantes argentinos tenha melhorado, conforme se observa do gráfico abaixo:

⁴⁰ “Argentina ensina e aprende”, em tradução livre.

Gráfico 1 – Argentina: desempenho no PISA.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador, a partir de dados da OECD (2014, 2018, 2019).

Assim, ainda que em 2015 a avaliação, em relação a 2012, demonstre um aumento de cerca de 18% (dezoito por cento), quando consideramos a média aritmética dos resultados, tem-se que em 2018, mesmo com o “*Argentina Enseña y Aprende*” estando criado há aproximadamente 2 anos, os números voltam a cair em similar proporção.

Esse cenário de decréscimo, que se apresenta extremamente contraditório, vem evidenciar apenas que, na prática, o plano nacional não foi efetivamente implementado, culminando em sérias consequências para os jovens daquela localidade, refletidas especialmente no retardamento do desenvolvimento cultural, social e econômico da população.

Essa displicência estatal, infelizmente, é mais comum do que gostaríamos. Em alguns casos, é possível percebermos até uma anuência da própria sociedade com esse tipo de transgressão impetuosa, o que podemos denominar como uma “irracionalidade social”, já que impedem o pleno exercício dos direitos de cidadania.

Nos dias atuais, a Argentina tem trabalhado no Plano Educacional Anual Federal (PEAF). Esse novo documento “sintetiza diretrizes político-pedagógicas e objetivos estratégicos para o período de 2020-2023. A proposta consiste em orientar

as jurisdições na elaboração do seu próprio plano, levando em conta suas realidades e necessidades específicas” (UNESCO, 2021a, p. 2).

Assim, em que pese ainda não consigamos mensurar o seu sucesso, também a partir dos indicadores do PISA, já que os países membros e associados da OCDE decidiram adiar a avaliação de 2021 para 2022, a fim refletir as dificuldades pós-pandemia do COVID-19 — a qual ainda está pendente de publicação —, acredita-se que esse novo plano obterá maior sucesso, levando em consideração que em seu objetivo ele pretende contemplar a singularidade de cada região.

Vale lembrar que a Lei da Educação Nacional da Argentina⁴¹ já previa que a educação destinada aos jovens-adolescentes teria a finalidade de prepará-los “para o pleno exercício da cidadania, o trabalho e a continuidade dos estudos” (UNESCO, 2021a, p. 5).

Em seu artigo 33, a lei também nos traz que é uma obrigação do Estado assegurar um elo entre a escola e o mundo do trabalho, proporcionando experiências que se relacionem com a formação e oportunizem a orientação vocacional dos estudantes.

ARTÍCULO 33.- Las autoridades jurisdiccionales propiciarán la vinculación de las escuelas secundarias con el mundo de la producción y el trabajo. En este marco, podrán realizar prácticas educativas en las escuelas, empresas, organismos estatales, organizaciones culturales y organizaciones de la sociedad civil, que permitan a los/as alumnos/as el manejo de tecnologías o brinden una experiencia adecuada a su formación y orientación vocacional. En todos los casos estas prácticas tendrán carácter educativo y no podrán generar ni reemplazar ningún vínculo contractual o relación laboral. Podrán participar de dichas actividades los/as alumnos/as de todas las modalidades y orientaciones de la Educación Secundaria, mayores de dieciséis (16) años de edad, durante el período lectivo, por un período no mayor a seis (6) meses, con el acompañamiento de docentes y/o autoridades pedagógicas designadas a tal fin. En el caso de las escuelas técnicas y agrotécnicas, la vinculación de estas instituciones con el sector productivo se realizará en conformidad con lo dispuesto por los artículos 15 y 16 de la Ley n° 26.058 (Argentina, 2016, p. 7)⁴².

⁴¹ Lei nº 26.206, de 14 de dezembro de 2006.

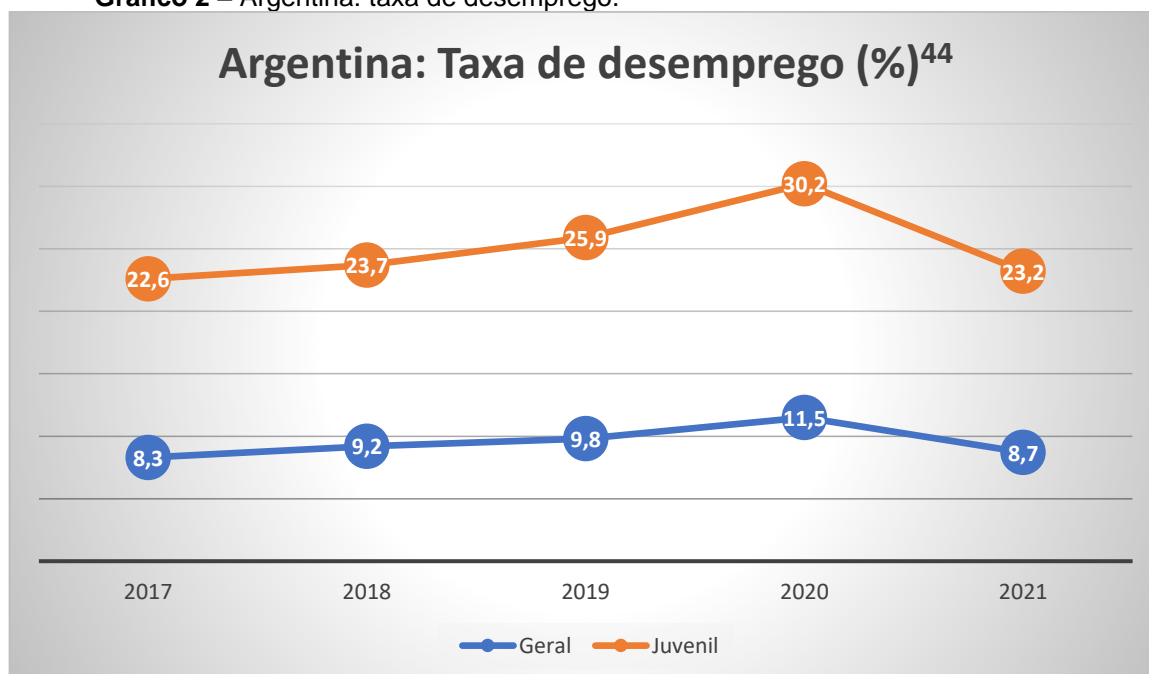
⁴² “ARTIGO 33.- As autoridades jurisdicionais promoverão a vinculação das escolas secundárias com o mundo da produção e do trabalho. Neste quadro, poderão realizar práticas educativas em escolas, empresas, organismos estatais, organizações culturais e organizações da sociedade civil, que permitam aos alunos gerir tecnologias ou proporcionar uma experiência adequada à sua formação e orientação vocacional. Em todos os casos, essas práticas terão caráter educativo e não poderão gerar ou substituir qualquer vínculo contratual ou vínculo empregatício. Alunos de todas as modalidades e orientações do Ensino Médio, maiores de 16 (dezesesseis) anos, poderão participar

Percebe-se, com isso, que essa não é uma preocupação recente do Estado. O que não se constata, todavia, é a adoção de medidas efetivamente necessárias para mudar o *status quo* laborativo e educacional.

Isso porque, quando analisamos os índices de desemprego do país, a partir de dados do Departamento de Estatística da Organização Internacional do Trabalho (OIT), podemos constatar que a Argentina possui 8,7% da sua população desempregada. Esse número, em proporções, supera a última taxa global de desemprego de 5,8%⁴³ da população economicamente ativa do planeta, também divulgada pelo OIT.

Ao adentrarmos especificamente no mundo do trabalho das juventudes, esse número se mostra significativamente maior — quase o triplo —. A mesma proporção, conforme demonstra o gráfico abaixo, tem sido verificada no decorrer de todos os últimos anos.

Gráfico 2 – Argentina: taxa de desemprego.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador, a partir de dados da OIT (2023).

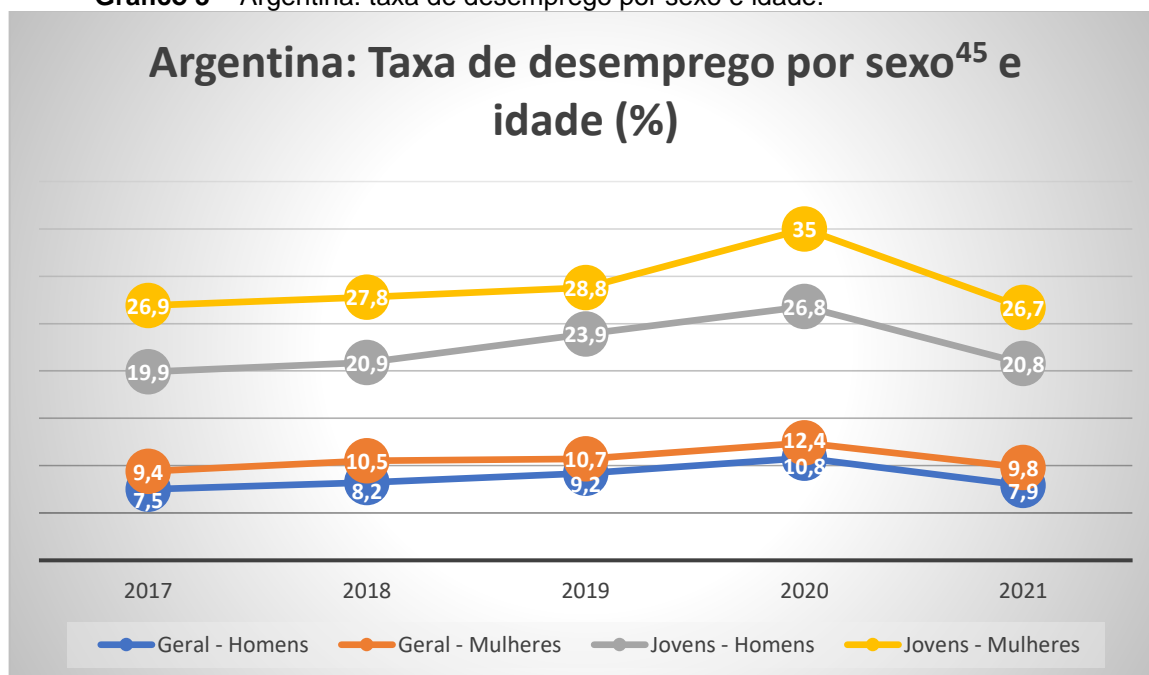
dessas atividades durante o período letivo, por período não superior a 6 (seis) meses, com acompanhamento de professores e/ou autoridades pedagógicas designado para este fim. No caso das escolas técnicas e agrotécnicas, a vinculação dessas instituições com o setor produtivo será realizada de acordo com o disposto nos artigos 15 e 16 da Lei nº 26.058.” [tradução livre]

⁴³ Aproximadamente 208 milhões de pessoas.

Assim, ainda que de 2020 para 2021 possamos constatar uma queda razoavelmente acentuada nos índices de desemprego da população geral e especificamente do recorte juvenil, tem-se que os números ainda se mostram maiores do que em 2017, por exemplo, o que faz com essa quebra não represente, necessariamente, um avanço.

O mesmo cenário se apresenta quando analisamos, isoladamente, a taxa de desemprego por gênero. A OIT, conforme já mencionado, infelizmente, ainda não nos proporciona subsídios para uma análise além de “homens” e “mulheres”, tais como: orientação sexual, identidade de gênero, raça e religião.

Gráfico 3 – Argentina: taxa de desemprego por sexo e idade.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador, a partir de dados da OIT (2023).

A partir do panorama apresentado, extrai-se que as mulheres, tanto no contexto geral, quanto no recorte etário, apresentam maiores taxas de desemprego.

⁴⁴ Para a Argentina, a plataforma da OIT – ILOSTAT – disponibiliza somente dados até o ano de 2021. Para Brasil e Chile, entretanto, já há informações até o ano de 2022.

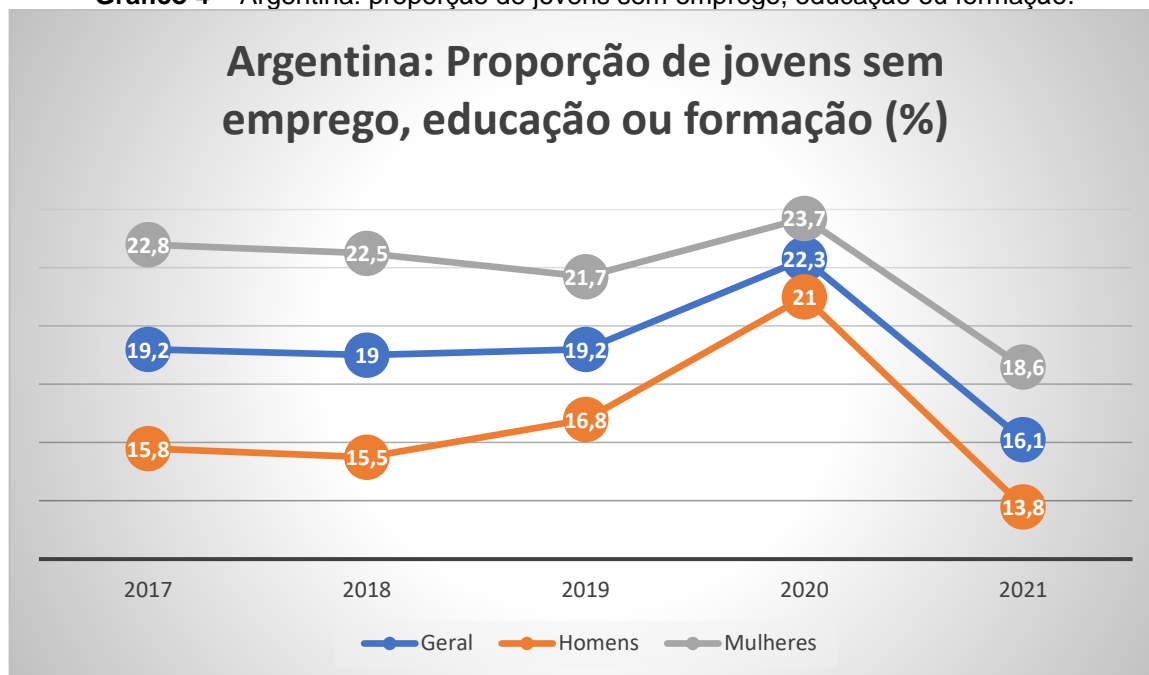
⁴⁵ Esta pesquisa apresenta o recorte de gênero por sexo biológico porque a OIT não disponibiliza em seu banco de dados informações que possibilitem uma análise considerando as identidades de gênero.

Observa-se, além disso, que as dificuldades para o ingresso no setor de trabalho para as mulheres jovens são ainda maiores do que para as mulheres adultas.

Ao contrário do que ocorre com os índices de homicídios, a juventude feminina é a mais afetada pela ociosidade laborativa, pois observa-se a sobreposição das atividades familiares às suas ocupações no mercado de trabalho.

Abaixo, podemos constatar a porcentagem de jovens que não estudam nem realizam trabalho remunerado e, em grande parte das vezes, sequer estão procurando desempenhar alguma atividade laborativa. Nesse delineamento, assim como nos demais, as jovens também acabam sendo as mais afetadas.

Gráfico 4 – Argentina: proporção de jovens sem emprego, educação ou formação.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador, a partir de dados da OIT (2023).

Além do grupo feminino, conforme aponta o gráfico, a literatura indica que a condição “nem-nem”⁴⁶ é também mais predominante entre os jovens com baixos níveis econômico-financeiros e de instrução escolar (Shirasu; Arraes, 2019; Silva Júnior; Mayorga, 2022).

Por essa razão, podemos considerar esses jovens como o maior desafio a ser enfrentado pelo Estado, na formulação de políticas públicas de juventudes. Isso

⁴⁶ Nem estuda, nem trabalha.

porque, o fato de não estarem organizados, sem estudar, sem trabalhar e sem integrar qualquer grupo ou movimento juvenil, dificulta significativamente com que sejam alcançados pelas práticas formais e não formais de educação em direitos humanos e, muito menos, pelos mecanismos governamentais de escuta que, por si só, já se mostram bastante escassos.

Por fim, fato é que essa múltipla inatividade pode levar a juventude à exclusão social e, por isso, requer uma imediata atenção dos órgãos estatais.

As iniciativas até então adotadas pela Argentina, em contexto geral, têm como pressuposto a inclusão e a melhoria da qualidade da educação, com a expansão do conhecimento, o fortalecimento dos atores educacionais, a melhoria da formação docente e da gestão da educação.

Assim, é possível considerarmos uma estimativa de crescimento para os principais indicadores educacionais do país. Contudo, são igualmente previstas algumas restrições quanto à plena consecução dos compromissos assumidos, nos cenários nacional e internacional, tendo em vista que o seu desafio crucial é a minimização das desigualdades de gênero e do nível socioeconômico dos estudantes que chegam à educação secundária, sendo necessários esforços do Estado para garantir-lhes amplas condições de acesso e permanência à educação superior.

5.2 BRASIL

A República Federativa do Brasil ocupa quase metade do território sul-americano, sendo o maior país do continente e o quinto maior do mundo, fazendo fronteira com a Guiana Francesa, Suriname, Guiana, Venezuela, Colômbia, Peru, Bolívia, Paraguai, Argentina e Uruguai. Territorialmente, é formado pela união de 26 estados, um distrito federal e 5.570 municípios. Desde 1º de janeiro de 2023, tem como presidente o ex-sindicalista Luiz Inácio Lula da Silva e, como ministro da Educação, o professor e mestre em desenvolvimento e meio ambiente, Camilo Sobreira de Santana.

Os principais indicadores do país e a média regional dos aspectos populacionais, econômicos, educacionais e de saúde podem ser visualizados abaixo:

Quadro 3 – Brasil: principais indicadores.

População		
Indicadores	País	Média regional
População total (projeção para 2021)	213.993.437	34.979.852
População de 0 a 8 anos (projeção para 2020)	26.051.597	4.725.956
População indígena (%)	0,4	11,3
População urbana (%)	87,1	75,7

Condições de vida e gasto		
Indicadores	País	Média regional
PIB per capita por PPC em dólares correntes (2020)	14.836	15.006
Pobreza em % (2019)	19,2	23,9
Gastos sociais em % do PIB (2018)	17,7	11,6
Índice de Desenvolvimento Humano	754	753

Saúde		
Indicadores	País	Média regional
Taxa de mortalidade materna (por 100.000 nascidos vivos)	64,4	58,7
Taxa de mortalidade neonatal	8,5	9,4
Taxa de mortalidade infantil	13,2	14,3
Taxa de mortalidade < 5 anos (por 1000 nascidos vivos)	14,8	17,0
Taxa de natalidade (1000 habitantes)	13,9	17,9
Taxa de fertilidade na adolescência (nascimentos / 1000 mulheres de 15 a 19 anos)	61,6	64,9
Cobertura de cuidados pré-natais por pessoal capacitado, +4 visitas (%)	91	83,5
Partos hospitalares (%)	98	92,3

Indicadores	País	Média regional
Baixo peso de nascimento (%)	N/D	7,4
Crianças menores de 5 anos abaixo do peso (%)	8,5	8,4
Aleitamento materno exclusivo até os 6 meses (%)	N/D	35,9

Educação

Indicadores	País	Média regional
Taxa de frequência por idade escolar de 3 a 5 anos (2018)	95,6	73,1
Taxa de frequência escolar no último ano da pré-primária (2018)	95,5	91,5

Fonte: CEPAL (2023); ONU (2018, 2022); OPS (2022); UNESCO (2023); WORLD BANK GROUP (2020)

O país tem uma escolarização obrigatória de 14 anos⁴⁷ e somente 50% da população maior de 20 anos concluiu a educação secundária, sendo esse o menor índice do triterritório analisado — considerando os 60% da Argentina e os 63% do Chile —. As informações extraídas do SITEAL apontam ainda que os gastos com educação representam 6,2% do PIB nacional, superior em 1% à média latino-americana. Quando analisados os gastos públicos totais, as despesas com educação representam 16,2%. A média regional é de 18,5%.

Assim como a Argentina e o Chile, o Brasil também ratificou e aderiu a diversos instrumentos jurídicos internacionais, com o objetivo de proporcionar o direito à educação com maior eficiência, a exemplo da Convenção relativa à Luta contra a Discriminação na Esfera do Ensino, em 1968; a Convenção sobre os Direitos da Criança, em 1990; e a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, em 2016 (UNESCO, 2021b).

No cenário jurídico nacional, a educação somente vem ganhar uma seção própria a partir da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Em seu artigo 205, a também conhecida como Carta Cidadã estabelece que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a

⁴⁷ Dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, conforme disposição do inciso I do art. 4º da LDB.

colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, n.p.).

Ainda que não trate expressamente sobre a educação em direitos humanos, a Constituição nos traz que a prevalência dos direitos humanos é um dos princípios que rege a República, inclusive nas suas relações internacionais, e ainda, que o ensino será ministrado com base em premissas como igualdade, liberdade e pluralismo (Brasil, 1988, n.p.).

Em resposta ao texto constituinte, sancionou-se em 20 de dezembro de 1996 a Lei nº 9.394, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No decorrer da norma, é possível verificar uma preocupação com a formação discente para o exercício da cidadania, para o trabalho, para uma aprendizagem contínua e para o aprimoramento da condição humana:

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

[...]

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (Brasil, 1996, n.p.).

A preocupação com a finalidade da educação a ser implantada no país não parou por aí. A norma certificou-se de direcionar o ensino, através de diretrizes a serem observadas por todos os níveis de ensino:

Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

- I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;
- II - consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;
- III - orientação para o trabalho;
- IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais.

[...]

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (Brasil, 1996, n.p.)

A obrigatoriedade de inserção de conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência como temas transversais dos currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio somente veio a ser incluída na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) a partir do ano de 2014. No mesmo ano foi instituído⁴⁸ o Plano Nacional de Educação (PNE), embora o § 1º do artigo 87 da LDB dispusesse que ele deveria ter sido encaminhado ao Congresso Nacional até o dia 20 de dezembro de 1997.

O PNE, com vigência para o decênio 2014-2024, estabeleceu metas e estratégias a serem observadas pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios, em regime de colaboração, e pautadas em diretrizes como erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, superação das desigualdades, com ênfase na erradicação das formas de discriminação, melhoria da qualidade da educação, formação para o trabalho e para a cidadania, promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País, valorização profissional e promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

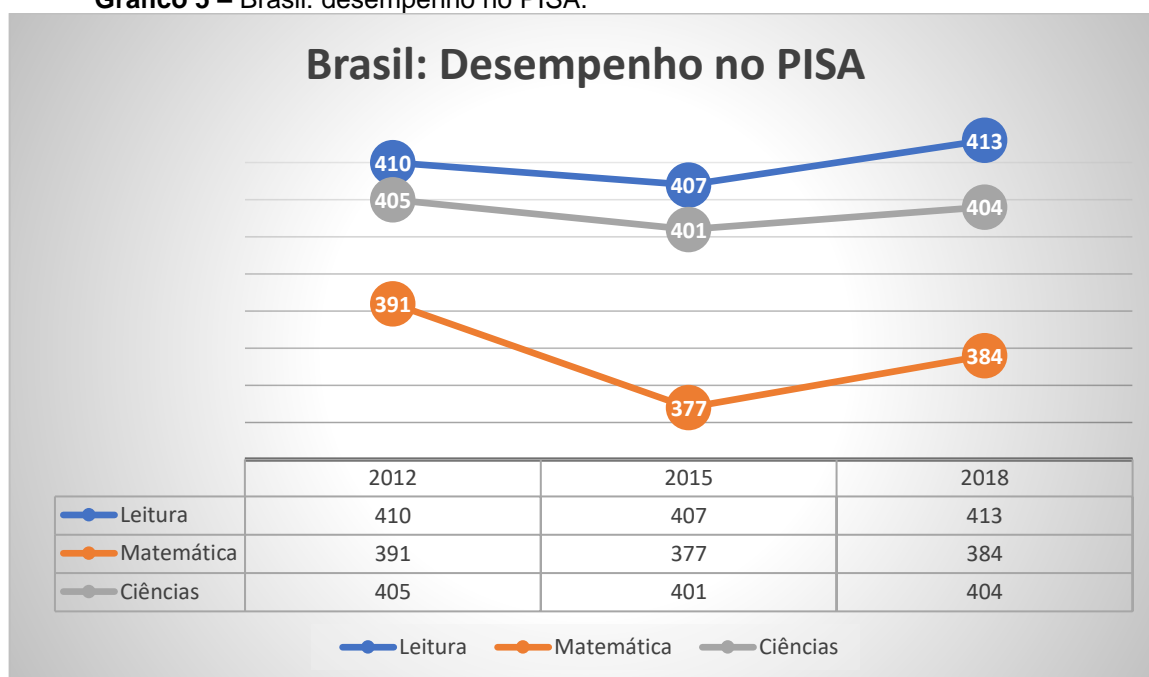
Além disso, estabeleceu como requisito a necessidade de ampla participação de representantes da comunidade educacional e da sociedade civil. Em seu artigo 8º, o Plano Nacional determinou a elaboração ou adequação de planos estaduais, distrital e municipais, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias nele previstas. Entretanto, não surpreendentemente, a lei não previu a aplicação de nenhuma penalidade aos Entes que não respeitassem o prazo assinalado.

⁴⁸ Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

Especificamente para a Educação em Direitos Humanos, embora o Brasil tenha constantemente enveredado esforços para a sua implantação, tem-se que a sua regulamentação ficou apenas no âmbito infralegal, com plano e diretrizes nacionais. Há, todavia, uma dedicação incessante da Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos junto aos órgãos governamentais brasileiros, comitês e conselhos, em diferentes instâncias sociais, objetivando a sensibilização, através da mídia, dos espaços sociais e das instituições oficiais, para a promoção da EDH no país.

O direito do jovem à cidadania, por sua vez, ganha destaque no Estatuto da Juventude⁴⁹, inclusive com uma seção própria. Aprovado em 2013, o diploma também reitera o direito juvenil à educação, contemplando iniciativas específicas para os jovens negros, indígenas, de povos e comunidades tradicionais, com surdez, com deficiência, do campo, privados de liberdade e egressos do sistema prisional. Na prática, conseguimos visualizar algumas ações nesse sentido, mas que, infelizmente, não chegam a se consolidar enquanto uma verdadeira política pública, hábil a superar os estigmas educacionais e as barreiras que impedem o avanço da qualidade da educação, conforme demonstrado abaixo:

Gráfico 5 – Brasil: desempenho no PISA.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador, a partir de dados da OECD (2014, 2018, 2019).

⁴⁹ Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013.

A partir dos dados acima, observa-se que, ainda que a qualificação obtida no PISA de 2018 tenha sido superior ao PISA de 2015, ela não foi capaz de superar os resultados de 2012. Temos, portanto, um avanço relativo, que exige o aumento dos esforços estatais.

Além disso, segundo o Relatório do Desenvolvimento Humano 2021/2022 da ONU, o Brasil ocupa a 87ª posição na classificação geral, com IDH de 0,754, consideravelmente atrás do Chile e da Argentina, que já estão agrupados dentre os países com desenvolvimento humano muito elevado.

Estranhamente, como vimos, a Argentina está atrás do Brasil no desempenho dos estudantes divulgado pela OCDE, mas o IDH, diferentemente do PISA, avalia o país também em suas dimensões de renda e saúde; fatores que certamente contribuíram para o melhor desempenho argentino.

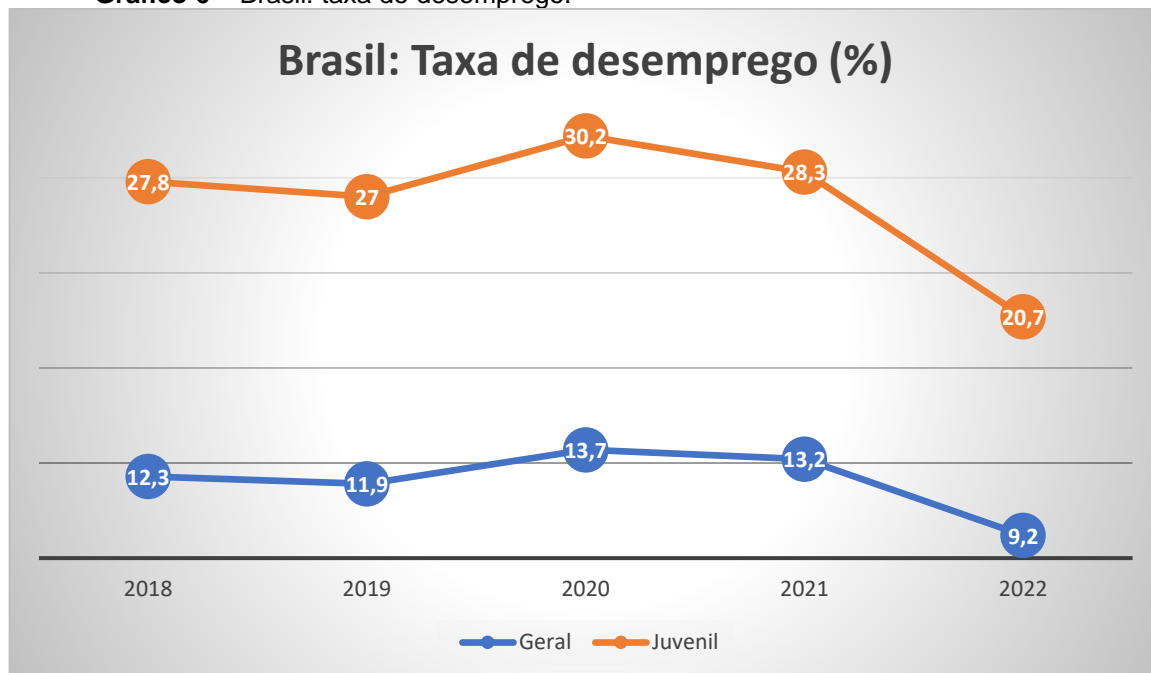
Quanto ao nível educacional da população, o SITEAL indica que a proporção de pessoas em situação de analfabetismo apresentou uma queda. Além disso, um aumento também pode ser constatado no número de estudantes que frequentam e finalizaram a educação primária (UNESCO, 2021b).

O sistema ainda aponta uma elevação do percentual de pessoas que concluíram a educação secundária e uma redução na distorção idade-série. Por sua vez, houve a duplicação da proporção de concludentes da educação secundária e, como consequência, da quantidade de frequentadores da educação superior (UNESCO, 2021b).

Essa ascensão, infelizmente, ainda não consegue ser vista na seara do trabalho que, apesar da considerável redução apresentada em 2022, depois de quatro anos consecutivos em patamares hiper elevados, o Brasil ainda detém um dos maiores índices de desemprego da América Latina, estando atrás não só da Argentina e do Chile, que também são ultrapassados por países como México, Equador, Peru, Bolívia, Paraguai e Uruguai, que ocupam, nessa ordem, as melhores classificações na análise geral. No recorte juvenil, com exceção do Uruguai, todos mantêm as suas posições no início da lista.

Abaixo, o cenário brasileiro dos últimos cinco anos, a partir dos dados extraídos do portal do Departamento de Estatística da OIT:

Gráfico 6 – Brasil: taxa de desemprego.



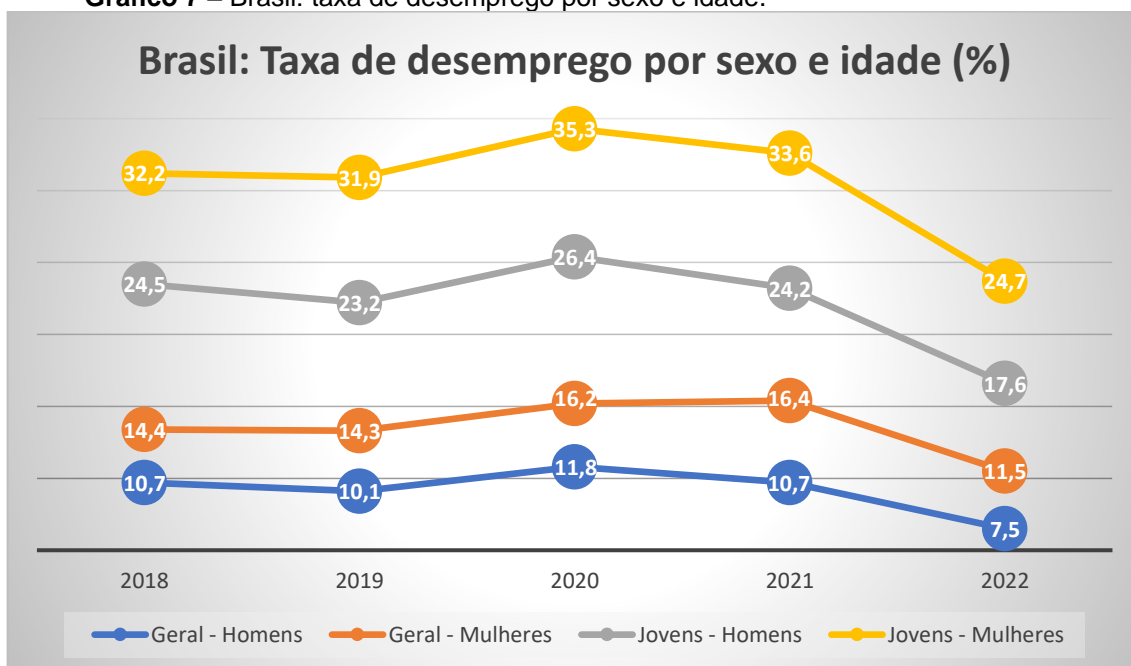
Fonte: Elaborado pelo pesquisador, a partir de dados da OIT (2023).

É inegável, portanto, o significativo avanço do país, em especial depois de ter saído de uma crise sanitária que deixou 703.719 mortos⁵⁰. Isso não o coloca, como mencionado anteriormente, como uma Nação que tem historicamente priorizado os seus jovens, tendo em vista que a linha de declínio não é constante, pois mais parece, em termos populares, um carrossel.

De toda forma, toda queda no número de desocupados — tanto geral, quanto juvenil — precisa ser comemorada. Resta-nos, entretanto, torcer para que esses esforços do Estado continuem sendo direcionados para a mesma direção.

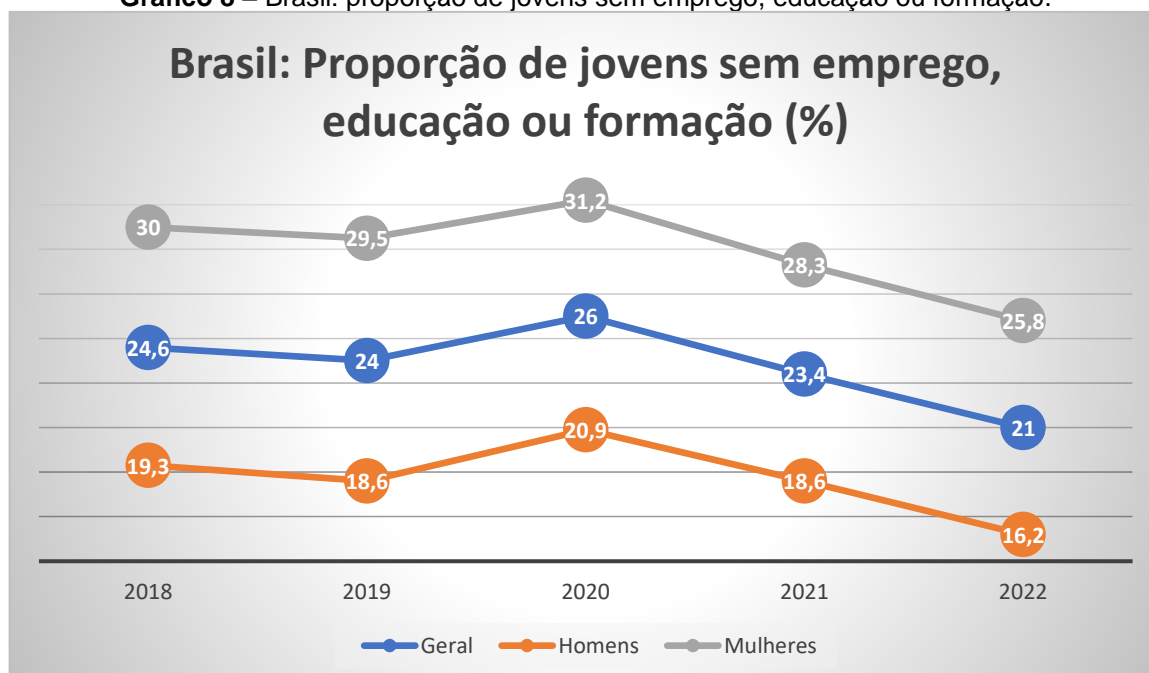
Por óbvio, o recorte por sexo e idade segue o mesmo padrão, verificado, inclusive, nos demais países objeto desta pesquisa. As mulheres, na análise geral e concernente à faixa de idade, são sempre mais ameaçadas pela ausência de uma ocupação laborativa. As jovens, nesse panorama, são ainda mais atingidas. Veja-se:

⁵⁰ Segundo dados do Painel Coronavírus, da Secretaria de Vigilância em Saúde e Ambiente, do Ministério da Saúde, atualizado até às 15h50min de 22/06/2023.

Gráfico 7 – Brasil: taxa de desemprego por sexo e idade.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, a partir de dados da OIT (2023).

Assim, além da problemática anteriormente dissertada, que aponta para uma gritante desigualdade entre os gêneros, é igualmente preocupante a parcela das juventudes que não possui emprego, não está matriculada no ensino regular e não possui qualquer tipo de treinamento técnico-profissional, em que, novamente, a discrepância entre homens e mulheres é alarmante.

Gráfico 8 – Brasil: proporção de jovens sem emprego, educação ou formação.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, a partir de dados da OIT (2023).

Felizmente, assim como na Argentina e no Chile, a taxa de jovens “nem-nem” tem caído exponencialmente a partir do ano de 2021, demonstrando que não somente o Estado tem agido para o aprimoramento de suas práticas, entendendo as juventudes como detentoras de direitos, mas que, de igual modo, elas têm ocupado mais os espaços de escuta e os movimentos juvenis, reconhecendo-se, acima de tudo, como sujeitos de direitos. A partir desse trabalho conjunto, verificamos, cada vez mais, a redução do tão temido risco de exclusão social.

O Brasil, com a ratificação dos instrumentos internacionais e a criação das suas normativas próprias internas, certamente foi, gradualmente, potencializando o acesso e a garantia do direito à educação. O balanço das ações e dos programas apresentados pelo Ministério da Educação (MEC) em 2019 aponta como pilares norteadores dos resultados a melhoria da qualidade do ensino, a capacitação dos professores e a modernização de processos. Ainda segundo o documento, foram obtidos significativos progressos com a efetivação de ações e direcionamento de recursos nas diversas áreas do sistema educacional, inclusive quanto às projeções para o cumprimento das metas estabelecidas para o final da década contemplada pelo Plano Nacional de Educação (Brasil, 2019a; UNESCO, 2021b).

Há, entretanto, apesar desses esforços, inúmeros desafios que ainda precisam ser superados, para a efetiva consecução da política educacional no país. Nesse sentido, o Compromisso Nacional pela Educação Básica, divulgado pelo MEC, também em 2019, apresenta um diagnóstico com as principais adversidades da educação básica brasileira.

Dentre eles, Brasil (2019b) destaca que o insucesso escolar é um problema concentrado na rede pública de ensino. Além disso, a investigação aponta para uma falta de adaptação das escolas para o público jovem, o que, somado às dificuldades no processo de aprendizagem, atrapalha a correção do fluxo escolar idade-série e, especialmente, contribui para a não atratividade para cursar o ensino médio. A Educação de Jovens e Adultos (EJA), por sua vez, exprime elevadas taxas de evasão, motivadas principalmente pela incompatibilidade de horário e pelo desinteresse e a baixa qualidade do ensino ofertado nessa modalidade.

Esse panorama, sinteticamente, está associado à imprescindível consolidação da gestão e condução dos recursos, planos, diretrizes, ações e programas em andamento, que compreendem a Política Nacional de Educação. É igualmente necessária a adoção de novas medidas para confrontá-los, o que perpassa, necessariamente, pelo estabelecimento de políticas de formação e valoração da atratividade profissional docente.

5.3 CHILE

Por fim, passamos à análise da também sul-americana República do Chile. Diferente da Argentina, o Chile não faz fronteira com o Brasil. Está limitado pelo Oceano Pacífico, Peru, Bolívia e pela própria Argentina. Seu território possui uma área de 756.102 km², sendo o trigésimo sétimo maior país do mundo e o sétimo maior da América do Sul. Para o governo e a administração interior do Estado, o território da República se divide em 15 regiões e 54 províncias. Seu atual presidente é o ex-líder estudantil e bacharel em Direito, Gabriel Boric Font — o mais jovem mandatário da história chilena —. Como ministro da Educação, o país possui o pedagogo e mestre em Educação, Marco Antonio Ávila Lavanal.

Abaixo, podemos observar os principais indicadores do país:

Quadro 4 – Chile: principais indicadores.

População		
Indicadores	País	Média regional
População total (projeção para 2021)	19.212.361	34.979.852
População de 0 a 8 anos (projeção para 2021)	2.141.892	4.707.956
População indígena (%)	12,8	11,3
População urbana (%)	87,7	75,7

Condições de vida e gasto		
Indicadores	País	Média regional

Indicadores	País	Média regional
PIB per capita por PPC em dólares correntes (2020)	25.068	15.006
Pobreza em % (2017)	10,7	23,9
Gastos sociais em % do PIB (2018)	16,4	11,6
Índice de Desenvolvimento Humano	855	753

Saúde

Indicadores	País	Média regional
Taxa de mortalidade materna (por 100.000 nascidos vivos)	9	58,7
Taxa de mortalidade neonatal	5	9,4
Taxa de mortalidade infantil	6,3	14,3
Taxa de mortalidade < 5 anos (por 1000 nascidos vivos)	7,4	17
Taxa de natalidade (1000 habitantes)	13,1	17,9
Taxa de fertilidade na adolescência (nascimentos / 1000 mulheres de 15 a 19 anos)	45,6	64,9
Cobertura de cuidados pré-natais por pessoal capacitado, +4 visitas (%)	N/D	83,5
Partos hospitalares (%)	98,1	92,3
Baixo peso de nascimento (%)	9,3	7,4
Crianças menores de 5 anos abaixo do peso (%)	6,3	8,4
Aleitamento materno exclusivo até os 6 meses (%)	N/D	35,9

Educação

Indicadores	País	Média regional
Taxa de frequência por idade escolar de 3 a 5 anos (2018)	78,9	73,1
Taxa de frequência escolar no último ano da educação pré-primária (2018)	96,4	91,5

Fonte: CEPAL (2023); ONU (2018, 2022); OPS (2022); UNESCO (2023); WORLD BANK GROUP (2020)

O país é um dos mais promissores da América Latina, detendo o melhor Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da região, segundo o Relatório do Desenvolvimento Humano 2021/2022, divulgado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) da ONU.

Segundo Neves (2021), em 2010, o Chile se tornou a segunda nação latino-americana e a primeira sul-americana a ingressar como membro na Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE⁵¹) — organismo, como vimos, responsável pela coordenação e divulgação do PISA —. Ainda para o autor:

[...] o ingresso na OCDE funciona como um selo de qualidade, pois se pressupõe que o país que faz parte do grupo estará em linha com seus valores e preceitos, e que suas recomendações e diretrizes seriam incorporadas nas políticas públicas nacionais. Em outras palavras, os membros da OCDE estão expostos às “melhores práticas”, ao que há de mais moderno em relação às políticas públicas (Neves, 2021, p. 115-116).

A importância do ingresso na Organização também se justifica pelo fato de que os países candidatos necessitam estar em harmonia com os preceitos que norteiam a instituição, dentro os quais é possível trazer destaque à liberalização econômica, à supremacia da democracia, o interesse pelo desenvolvimento sustentável e a proteção aos direitos humanos e ao Estado de Direito.

Informações extraídas do SITEAL apresentam que o Chile possui uma escolaridade obrigatória de 13 anos⁵². No país, 63% da população maior de 20 anos concluiu a educação média. Os gastos públicos na área educacional, por sua vez, correspondem a 5.4% em percentual do PIB e 21.3% em percentual do gasto público total. Tais indicadores superam a média da região, que seria de 5.2% e 18.5%, respectivamente.

Como forma de aprimorar a qualidade do ensino, o Chile assumiu inúmeros compromissos em âmbito internacional, a exemplo da Convenção relativa à Luta contra a Discriminação na Esfera do Ensino, ratificada em 1971; a Convenção sobre os Direitos da Criança, em 1990; e a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, adotada em 2015 (UNESCO, 2021c). As ações desenvolvidas para o

⁵¹ Ou OECD, quando utilizada a sigla em inglês.

⁵² Com gratuidade e obrigatoriedade de cobertura para as crianças e jovens de 04 (quatro) a 17 (dezessete) anos de idade.

cumprimento das disposições assumidas resultam, ainda que indiretamente, na efetiva consecução do direito à educação.

Nesse sentido, a Lei Geral da Educação⁵³ estabelece, em tradução livre do seu artigo 3º, que “o sistema educacional chileno é construído com base nos direitos garantidos na Constituição, bem como nos tratados internacionais ratificados pelo Chile e em vigor e, especialmente, o direito à educação e à liberdade de educação [...]”⁵⁴ (Chile, 2009, n. p.), inspirando-se nos princípios da universalidade, qualidade, equidade, autonomia, diversidade, responsabilidade, participação, flexibilidade, transparência, integração, sustentabilidade e interculturalidade.

As diretrizes norteadoras da Educação em Direitos Humanos podem ser visualizadas ainda no artigo 2º do mencionado diploma legal, ao dispor que:

Artículo 2º.- La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país (Chile, 2009, n.p.).⁵⁵

Observa-se, portanto, o esforço estatal em ofertar, aos seus estudantes, uma educação voltada não apenas aos conhecimentos técnicos, mas também preocupada com a formação cidadã, com a construção de valores e com a consolidação de uma cultura de paz, com respeito às diversidades.

⁵³ Lei nº 20.370, de 17 de agosto de 2009.

⁵⁴ “Artículo 3º.- El sistema educativo chileno se construye sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes y, en especial, del derecho a la educación y la libertad de enseñanza [...]”.

⁵⁵ Tradução livre: Artigo 2.- A educação é o processo de aprendizagem permanente que abrange as diferentes fases da vida das pessoas e tem por finalidade alcançar seu desenvolvimento espiritual, ético, moral, afetivo, intelectual, artístico e físico, por meio da transmissão e cultivo de valores, conhecimentos e habilidades. É enquadrado no respeito e na valorização dos direitos humanos e liberdades fundamentais, da diversidade multicultural e da paz, e da nossa identidade nacional, formando as pessoas para viverem plenamente as suas vidas, para viverem juntas e participarem em práticas responsáveis, tolerantes, solidárias, democráticas e ativas na comunidade, e trabalhar e contribuir para o desenvolvimento do país.

Pensando nisso, foi lançado o “*Programa de Gobierno 2018-2022: Construyamos Tiempos Mejores para Chile*”⁵⁶, que “destaca o papel da educação como principal ferramenta para alcançar uma sociedade de oportunidades, sendo o motor para reduzir a pobreza, a vulnerabilidade e as desigualdades” (UNESCO, 2021c, p. 3). O seu principal objetivo, além disso, era ampliar o acesso à educação.

Em 2019, começou a ser desenvolvido no país o plano “*Chile Aprende Más*”⁵⁷. A iniciativa do Ministério da Educação (Mineduc) chileno contempla dez medidas para alcançar uma educação de qualidade, sendo elas:

1. Todos para a sala de aula: reduzir a burocracia no sistema educacional;
2. Leia primeiro: conseguir que todas as crianças leiam ainda na primeira série;
3. Inglês em inglês: fazer com que todas as crianças do 5º e 6º ano consigam conversar em inglês;
4. Currículo nacional online: recursos educativos e interativos para todos os professores;
5. Aprendizagem baseada em projetos: novas metodologias que permitem aos alunos aprender respondendo a desafios autênticos e complexos;
6. Conectados com o futuro: tecnologia, recursos educacionais na web “Eu Estudo” e linguagens digitais, para aprender programação e habilidades necessárias para o século XXI;
7. Selo de convivência saudável: atualização da nova política de convivência escolar e criação de um fundo de inovação pedagógica;
8. Prevenção e reintegração: prevenir o abandono escolar e reintegrar 72.788 crianças e jovens dos 5 aos 18 anos;
9. Formação de diretores: formação de novos diretores para estabelecimentos técnicos profissionais e diretores júniores;
10. Mentoria para professores: capacitar 2.000 professores orientadores, para acompanhar os professores iniciantes em todas as regiões.⁵⁸ (Chile, 2019, n.p.) [tradução livre].

Outros programas e planos voltados para o aprimoramento da educação nacional também foram desenvolvidos simultaneamente, com propostas, inclusive,

⁵⁶ “Programa de governo 2018-2022: Vamos construir tempos melhores para o Chile”, em tradução livre.

⁵⁷ Tradução livre: “Chile Aprende Mais”.

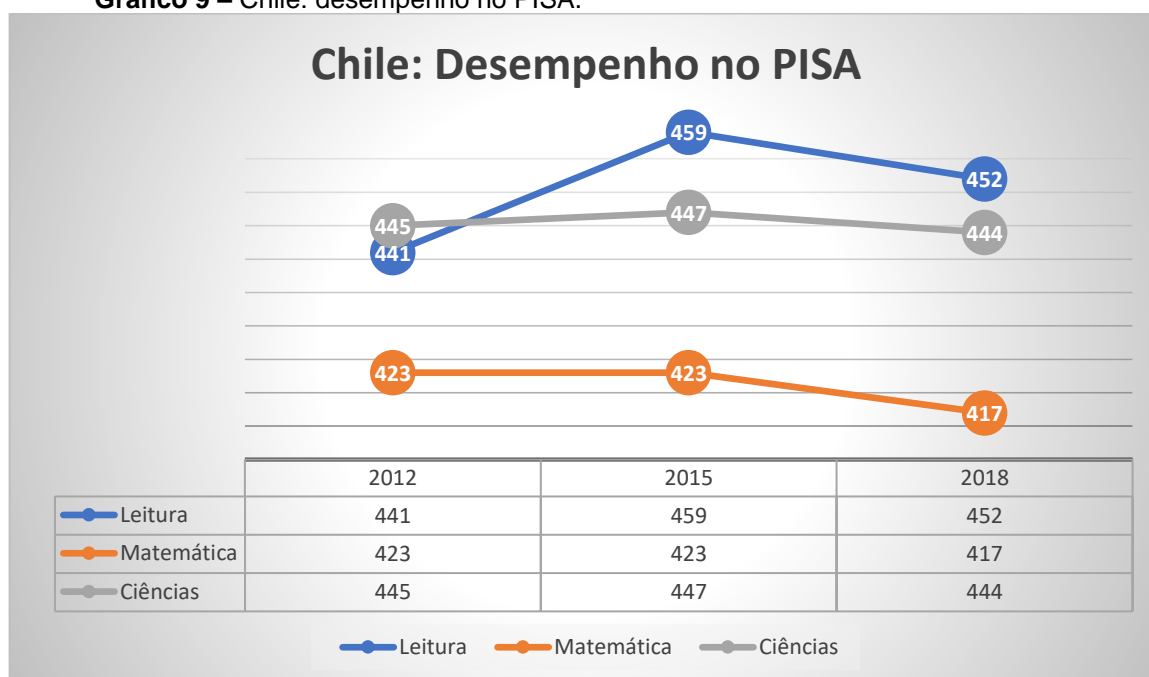
⁵⁸ “1. *Todos al Aula: Reducir burocracia en el sistema educativo*; 2. *Leo Primero: Lograr que todos los niños lean en primero básico*; 3. *English in English: Lograr que todos los niños de 5º y 6º puedan tener una conversación en Inglés*; 4. *Curriculum Nacional en Línea: Recursos educativos e interactivos para todos los docentes*; 5. *Aprendizaje Basado en Proyectos: Nuevas metodologías que permiten a estudiantes aprender respondiendo a desafíos auténticos y complejos*; 6. *Conectados con el Futuro; Tecnología, recursos educativos en la web Yo Estudio y lenguajes digitales para aprender programación y habilidades necesarias para el S.XXI*; 7. *Sello Sana Convivencia; Actualización de nueva política de convivencia escolar y creación de fondo de innovación pedagógica*; 8. *Prevención y reinserción: Prevenir la deserción escolar y reinsertar a 72.788 niños y jóvenes entre 5 y 18 años*. 9. *Formación Directores: Formación de 175 nuevos directores TP el 2019 y a 200 directores “noveles”*; 10. *Mentorías docentes: Llegar a 2.000 docentes mentores formados para acompañamiento a docentes principiantes en todas las regiones.*”

para que os próprios estabelecimentos desenvolvessem um plano quadrienal, em que estejam contempladas as especificidades de cada comunidade educativa (UNESCO, 2021c).

Segundo informações extraídas do SITEAL, quanto ao nível educacional da população, houve um pequeno aumento da taxa de analfabetismo na última década. Em contrassenso, houve um aumento significativo de concluintes da educação secundária. Essa contradição permanece quando avaliamos as taxas de frequência escolar também da educação secundária. Enquanto no primeiro nível houve uma diminuição, constatou-se, no segundo nível, um pequeno aumento (UNESCO, 2021c).

O último relatório do PISA até então divulgado apresenta uma pequena variação negativa na performance dos estudantes chilenos, em todos os campos avaliados — leitura, matemática e ciências —. Entretanto, ainda assim o Chile permanece como o país mais bem avaliado da América Latina, especialmente porque a melhora no desempenho dos estudantes brasileiros ainda não foi capaz de superá-los e a Argentina foi acometida por uma queda significativamente mais acentuada.

Gráfico 9 – Chile: desempenho no PISA.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador, a partir de dados da OECD (2014, 2018, 2019).

Recordemos, entretanto, que o PISA mede apenas o nível educacional dos jovens de 15 anos de idade. Quando seguimos para a educação superior, tivemos, nas últimas duas décadas, uma majoração que representou o aumento da frequência escolar dos estudantes universitários em praticamente o dobro (UNESCO, 2021c).

Uma feliz elevação também pôde ser constatada no percentual de conclusão da cursos superiores (UNESCO, 2021c). Esse fator, somado aos estáveis níveis de empregabilidade da população do Chile, influenciaram nos bons resultados obtidos pelo país no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), já que o seu cálculo é realizado a partir dos indicadores: educação, saúde e renda.

Com IDH de 0,855, o Chile ocupa a 42^a posição⁵⁹, estando classificado entre as nações com “desenvolvimento humano muito elevado”. A Argentina está logo atrás, com IDH de 0,842 e ocupando a 47^a posição⁶⁰. Já o Brasil, com 0,754, está entre aqueles com “desenvolvimento humano elevado” sendo o 87^o país na classificação geral.

Abaixo, os dados extraídos da plataforma de estatísticas trabalhistas das OIT — a ILOSTAT — demonstram os índices de desemprego geral e com recorte para as juventudes do país.

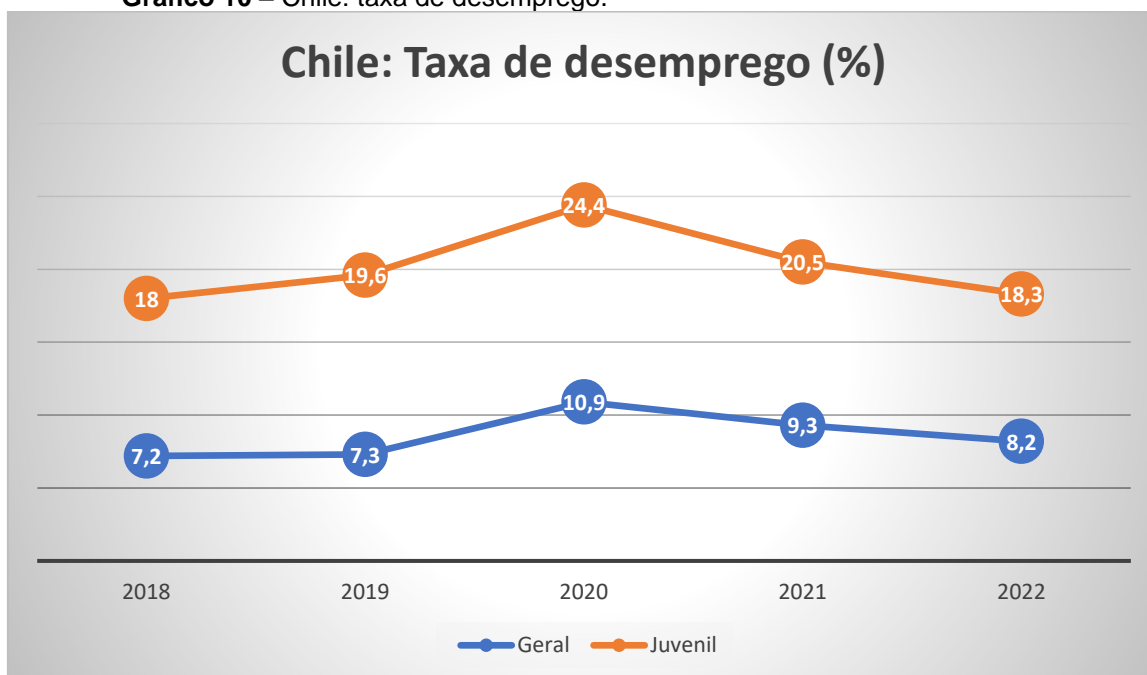
Assim, apesar de os números atuais superarem a última taxa global de desemprego⁶¹, ainda assim são os menores da região latino-americana, o que corrobora, como vimos, com a melhor classificação obtida no IDH, dentre todos os países do América Latina.

No entanto, ainda que mais bem classificado, em relação aos demais países objeto desta pesquisa, o Chile também apresenta elevada taxa de desemprego juvenil, principalmente quando considerada em relação à taxa geral do país, conforme se observa do gráfico abaixo:

⁵⁹ Segundo o último Relatório do Desenvolvimento Humano 2021/2022, divulgado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), da ONU.

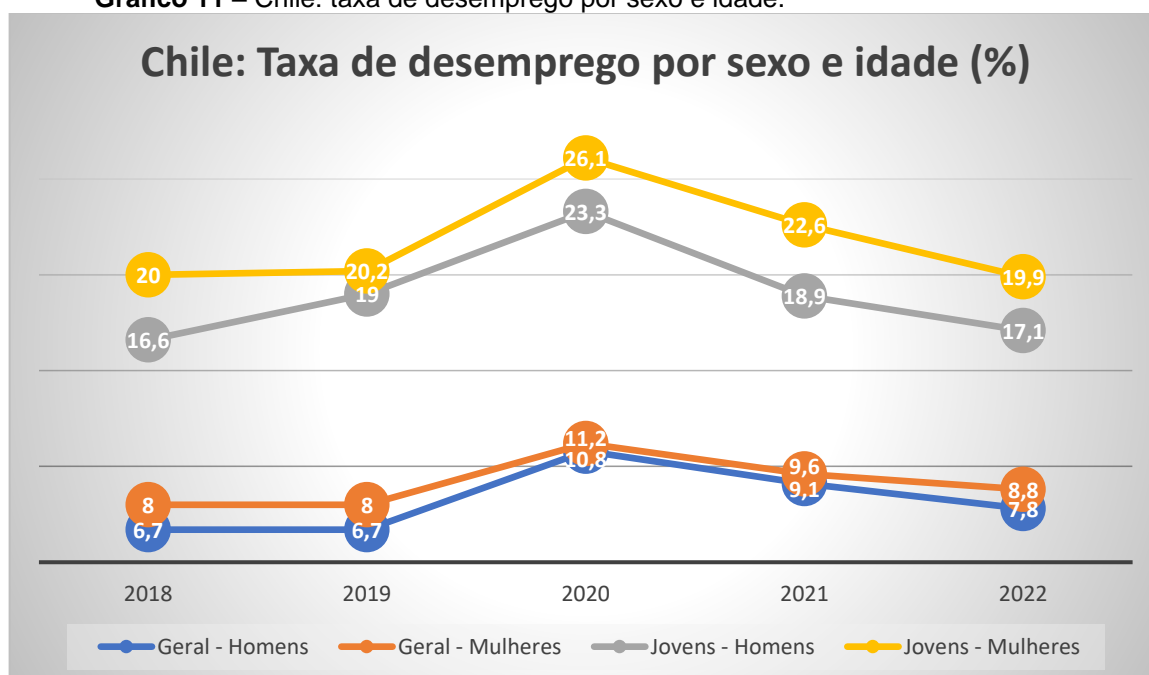
⁶⁰ Estando também entre aqueles com “desenvolvimento humano muito elevado”.

⁶¹ Atualmente em 5,8%.

Gráfico 10 – Chile: taxa de desemprego.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, a partir de dados da OIT (2023).

Assim como no cenário brasileiro, o quadro apresentado agora em 2022 representa um avanço, principalmente diante da recente crise econômico-financeira global. Isso demonstra, portanto, que as políticas públicas atualmente empreendidas estão direcionadas para o caminho certo. No entanto, as taxas ainda manifestam uma desocupação maior do que aquela de 5 anos atrás.

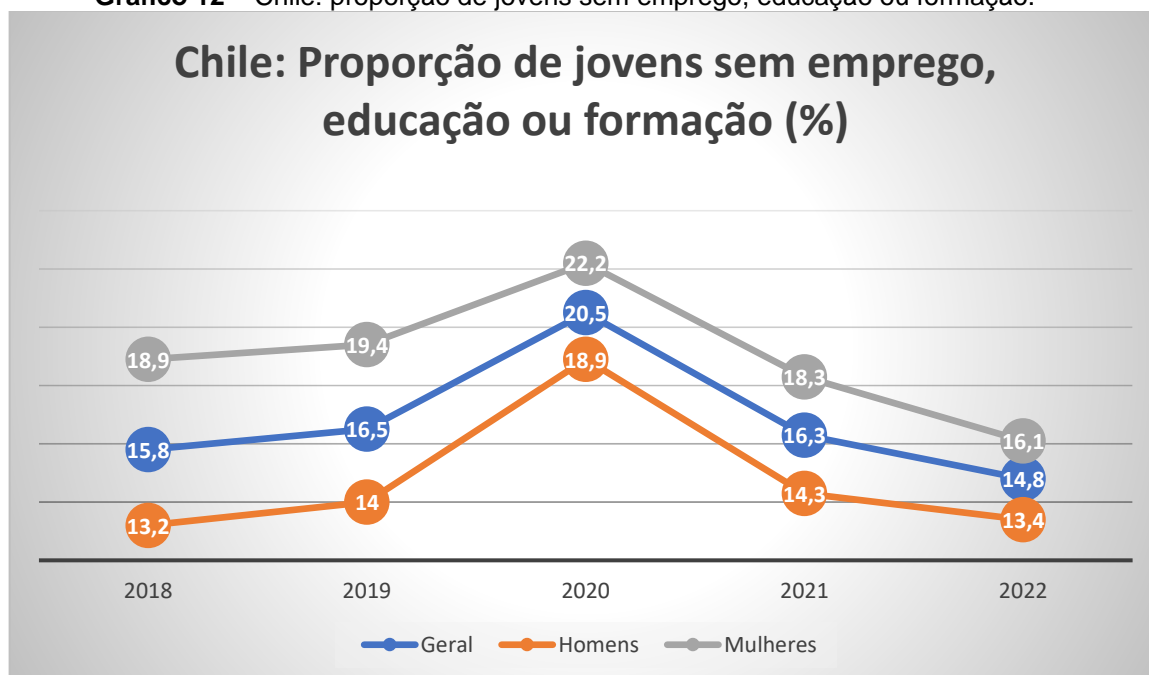
Gráfico 11 – Chile: taxa de desemprego por sexo e idade.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador, a partir de dados da OIT (2023).

Quando fazemos o recorte por sexo e idade, conforme demonstrado acima, temos um cenário bastante similar ao dos demais países, em que as mulheres — no contexto geral e etário —, são mais acometidas pela ociosidade laborativa. As juventudes femininas, mais uma vez, apresentam maior discrepância em relação às taxas masculinas.

O cenário dos jovens “nem-nem” não seria diferente. Pelos motivos aqui já apresentados, as jovens são mais afetadas pela múltipla inatividade — e, como consequência, estão mais próximas do risco de exclusão social —, conforme se constata a seguir:

Gráfico 12 – Chile: proporção de jovens sem emprego, educação ou formação.



Fonte: Elaborado pelo pesquisador, a partir de dados da OIT (2023).

Registre-se, entretanto, que os dados acima contemplam apenas as mulheres cisgênero. Se fosse possível inferirmos a parcela feminina negra, a transgênero ou aquelas que, além de negras, são também transgênero, estaríamos diante de uma conjuntura ainda pior, dado o infeliz histórico de misoginia, racismo e transfobia que, até os dias atuais, assola a nossa sociedade.

O Chile, no decorrer dos anos, ratificou e assumiu diversos instrumentos internacionais, comprometendo-se a eliminar, inclusive, muitos dos entraves ao pleno desenvolvimento social aqui discutidos. A partir desses compromissos, o país, “gradualmente, foi harmonizando seu corpo normativo e suas ações programáticas de acordo com os princípios estabelecidos nos textos legais” (UNESCO, 2021c, p. 13).

Portanto, os programas desenvolvidos tiveram, em sua maioria, o objetivo de evidenciar a função da educação, consubstanciada nos princípios norteadores dos direitos humanos, enquanto o mecanismo primordial para atingirmos uma sociedade de oportunidades, sem pobreza, vulnerabilidades e desigualdades.

Contudo, não obstante os notáveis empenhos, tem-se que os resultados ainda não apontam para o atingimento desses intentos, ainda que o país já seja o detentor dos melhores indicadores da América Latina. Nesse sentido, dentre os desafios, podemos destacar a indispensabilidade da consolidação de políticas públicas que incentivem a conclusão da educação secundária, bem como o acesso, a permanência e a conclusão da educação superior, além, obviamente, de medidas que proporcionem a redução da desigualdade entre os gêneros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, os termos “jovem” e “juventudes” possuem, implicitamente, indeterminadas perspectivas. Paradoxalmente, no entanto, eles apresentam incalculáveis desafios. Por isso, ao unirmos, em uma única pesquisa: juventudes, educação em direitos humanos e políticas públicas, podemos considerar que tais dificuldades foram exponencialmente elevadas, especialmente quando o pesquisador, no processo de elaboração de uma dissertação de mestrado, necessita apresentar elementos significativos para um debate no âmbito da América Latina.

Buscou-se investigar, portanto, o papel desempenhado pela Educação em Direitos Humanos para a consecução das políticas públicas de juventudes, em particular para os países da Argentina, Brasil e Chile. De todos os países da América Latina que integram a Rede Latino-Americana e Caribenha de Educação em Direitos Humanos, a delimitação territorial se deu a partir dos resultados do último PISA divulgado, quando a Argentina apresentou uma das piores classificações da região, enquanto o Chile, a melhor.

Para tanto, fez-se necessário inicialmente apresentar os conceitos básicos que norteariam a pesquisa, o que foi feito na segunda seção deste trabalho. Em sua primeira subseção, abordou-se os Direitos Humanos, tratando da sua evolução histórica e importância enquanto mecanismo de luta da humanidade, refletido em um processo que contribui para a difusão global da dignidade humana de todos os indivíduos.

Nesse cenário, traz-se um especial destaque para a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que inseriu na esfera internacional a cultura dos direitos humanos, transmutada de uma cultura unicamente de direitos, como um patrimônio comum, universal, indivisível e interdependente da humanidade.

Entretanto, na presente atualidade, por razões políticas, persiste o desafio não de explicá-los, mas de defendê-los. Isso porque, hodiernidade, a despeito da universalização mencionada, episódios de violação ainda podem ser frequentemente visualizados, o que demonstra que, para a sua efetivação, não basta a mera positivação, que se mostra insuficiente, diante de tantas intolerâncias que, historicamente, estão enraizadas em nossa sociedade.

Percebe-se, a partir disso, que são necessárias mudanças não só jurídicas, mas também sociais e políticas, o que somente podem ser atingidas com a cooperação da Educação em Direitos Humanos, a partir da qual pudemos constatar que é através dos espaços educativos — em seus aspectos formais e não formais — que alcançaremos a modificação desse cenário de violações tão impetuosas.

Importante ressaltar, entretanto, que essa violência também ocorre de forma velada e, muitas vezes, é revestida de preocupação e praticada pelo próprio Estado, quando oferece aos seus jovens uma educação de má qualidade e um sistema de saúde precário; quando permite que mais de 5 milhões de jovens estejam desempregados; quando não incentiva a inserção no mundo do trabalho e, muito menos, cria condições para o seu acesso de forma digna; quando tolera que, na última década, mais de 333 mil jovens tenham as suas vidas ceifadas prematuramente, vítimas de homicídio. Enfim, quando não proporciona simples mecanismos de escuta para as juventudes ou não formula, articula, promove e executa políticas públicas específicas para esse público tão invisibilizado.

Assim, é a educação, por meio da prática humanizadora e de um ensino crítico e comprometido com a redução das desigualdades, o meio capaz de disseminar a cultura de direitos e aperfeiçoar o universalismo de que os Direitos Humanos ainda necessitam, bem como a sua habilidade emancipatória, para que se tornem, finalmente, genuinamente multiculturais.

Portanto, ao se constituir enquanto um novo fazer sociopolítico-pedagógico, criando uma cultura de paz em que se compartilha e se consolida experiências, pensamentos, crenças e costumes, que refletirão na transmutação das nossas atitudes práticas, teremos a supressão, do âmago da sociedade, dos fenômenos negativos que a permeiam. O resultado, será a verdadeira consolidação do Estado Democrático de Direito, com garantia, para todos os povos, de idênticas condições de cidadania.

Para tanto, com o objetivo de contribuir com esse processo, já que o Estado, que deveria ser o seu maior propulsor, ocupa muitas vezes uma posição de inércia, a sociedade conta com a contribuição das Redes de Educação em Direitos Humanos e, por isso, trazemos a importância e o papel que elas vêm desempenhando na articulação, desenvolvimento e difusão dos princípios norteadores da EDH e na construção, expansão e fortalecimento da democracia, da

justiça social e da cultura de paz.

Foram então apresentadas a Rede Latino-Americana e Caribenha de Educação em Direitos Humanos e a Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos, criadas em 2011 e 1995, respectivamente. Embora se tenha notícias da existência de redes específicas para os países da Argentina e Chile, não foram localizadas informações oficiais ou concretas.

Viu-se, além disso, que as redes, durante as suas trajetórias, auxiliaram profissionais, organizações sociais e até mesmo organismos estatais, elaborando ou assessorando na elaboração de documentos e normas, bem como na constituição de conselhos e comitês, na propagação do conhecimento científico e na realização de eventos diversos.

Inegável, deste modo, a relevância de uma sociedade civil organizada que, como vimos, além de contribuir para a construção de uma Nação mais justa e solidária, também incorpora a função precípua de exigir das autoridades governamentais um compromisso no mesmo sentido.

Ademais, sabe-se que a factual incorporação dos Direitos Humanos ao cotidiano das pessoas também requer a estruturação de condutas estatais de forma colaborativa. No entanto, as políticas públicas precisam contemplar não somente a mera participação social, mas considerar, acima de tudo, a diversidade de interesses e visões, isto é, as pluralidades e especificidades que circundam as juventudes.

Essas são, em resumo, as conclusões da investigação que tratou de analisar os jovens, as juventudes e a correlação com as políticas públicas e a cidadania. Nele, foram expostos alguns dos estudos sobre os temas, bem como trazidos os seus respectivos conceitos. As juventudes foram ainda analisadas enquanto um recorte etário, um momento de transição e uma moratória social. Percebeu-se que, em determinados momentos, há uma confusão com o período da adolescência.

Sabe-se, todavia, dos riscos de observar essa categoria social apenas pelo critério etário, o que seria excessivamente imprudente. Estar-se-ia abordando, de forma tão simplista, uma realidade demasiadamente multifacetada. A delimitação da faixa de idade foi estabelecida a partir de critérios objetivos, que levam em consideração apenas o tempo necessário à escolarização, à qualificação e ao acesso ao mercado de trabalho. Não são ponderadas todas as adversidades que —

muito provavelmente — serão encontradas durante esse trajeto, a exemplo das já citadas acima.

Assim, ainda que seja importante haver uma delimitação, para a qual será direcionada a maior parte dos esforços estatais, é preciso considerar os elementos sociais, psíquicos, culturais e biológicos, que resultam, em grande parte, na permanência mais prolongada no sistema educacional e em dificuldades para a obtenção do primeiro emprego, estendendo a condição juvenil.

Outro problema social identificado é o dilema em que os jovens são inseridos. Enxergá-los como um problema ou como a esperança da humanidade retira-os o direito de serem vistos pela perspectiva do presente, o que implica, certamente, na construção das políticas públicas. É por isso que o processo de elaboração precisa estar atento a todas as fases da vida dos indivíduos e, em particular, às fragilidades que cercam cada um deles.

Na prática, para que isso se implemente, é indispensável que sejam concebidos, cada vez mais, mecanismos para o diálogo com as juventudes, em sua pluralidade, entendendo que esse único grupo partilha experimentações e expectativas comuns, mas também conjunturas que levam a demandas e necessidades dissemelhantes.

Delimitamos a análise dos aspectos juvenis, sociais e educacionais para a Argentina, o Brasil e o Chile, com o objetivo de mensurar o desenvolvimento do direito dos jovens à educação nos respectivos países, tendo em vista que, como vimos, é a Educação em Direitos Humanos o principal instrumento para que sejam alcançados os demais direitos.

Para o diagnóstico, foram utilizados os dados disponibilizados pelo Sistema de Informação sobre Tendências Educacionais na América Latina da UNESCO, pelo Departamento de Estatística da OIT e pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, divulgado pela OECD. Entretanto, a pesquisa não identificou dados oficiais dos países estudados ou de organismos internacionais que fizessem um recorte da violência sofrida pelos jovens negros, LGBTQIA+ e com deficiência, por exemplo. Essa lacuna na ausência de indicadores impossibilita o acompanhamento fidedigno da evolução das violações perpetradas contra esses segmentos das

juventudes e impede, em grande parte das vezes, o exercício do direito ao diagnóstico e ao autorreconhecimento.

Do ponto de vista normativo, os três países, no decorrer de suas histórias, assumiram praticamente os mesmos compromissos e obrigações jurídicas em âmbito internacional, que objetivavam o asseguramento do direito à educação. Nacionalmente, também demonstraram uma preocupação em definir e implementar práticas de Educação em Direitos Humanos, ainda que em períodos distintos. Sancionaram leis gerais de educação, aprovaram planos e instituíram programas e diretrizes para o ensino. Todos aparentam, portanto, possuir interesse na transformação do cenário social dos seus habitantes.

No decorrer do estudo, pudemos perceber que, embora a Argentina e o Brasil tenham a mesma quantidade de anos de escolarização obrigatória, a taxa de estudantes argentinos que concluiu o ensino médio é 10% superior à brasileira. O Chile, por sua vez, possui uma taxa mais elevada do que ambos os outros países. O sucesso chileno certamente se justifica pelo maior investimento em educação, em relação aos gastos públicos totais do país. Entretanto, — talvez — estranhamente, a Argentina, mesmo investindo menos do que o Brasil, consegue apresentar um melhor desempenho nesse aspecto.

O PISA vem auxiliar nessa elucidação, ao oferecer informações sobre a desenvoltura dos estudantes na faixa etária dos 15 anos. A partir disso, constata-se que, embora os argentinos tenham mais pessoas com o ensino médio finalizado, não representa necessariamente que tenham um ensino com mais qualidade do que o brasileiro.

Também foi possível constatar, a partir dos gráficos com as últimas três avaliações publicadas pela OECD, que nenhum dos países mantém uma evolução constante. Os desempenhos possuem variações que são, na maioria das vezes, simultaneamente apresentadas por todos os campos do conhecimento aferidos — leitura, matemática e ciências —. Dos três, a Argentina foi quem retratou maior instabilidade.

De toda forma, em um panorama geral, os decréscimos verificados nos países — ainda que em menor proporção —, insinuam que os planos nacionais implantados por todos eles, na prática, não estão sendo efetivamente

implementados. Esse é, certamente, um fator bastante preocupante, já que reflete diretamente no retardamento do desenvolvimento educacional dos jovens dessas regiões e, como consequência, impacta no progresso socioeconômico de toda a população.

Em seus últimos planos nacionais, Argentina, Brasil e Chile buscam a adoção de uma nova estratégia, em que o documento-base se apresenta como um norte político-pedagógico, dotado de metas e estratégias para que cada unidade da federação possa elaborar o seu próprio plano. No caso brasileiro, essa disposição se aplica também aos Municípios e, no caso chileno, aos próprios estabelecimentos de ensino. Assim, ainda que não seja possível mensurar o sucesso dessas iniciativas, tendo em vista que, até a presente data, o relatório do PISA 2023 ainda não foi divulgado, acredita-se fortemente na repercussão positiva de um ensino atento às singularidades dos seus estudantes.

Ao analisar os dados sobre a desocupação laborativa dos jovens dessas regiões, os resultados, mais uma vez, não foram dos mais satisfatórios. Além disso, até a data de finalização desta pesquisa⁶², somente para o Brasil e o Chile haviam sido disponibilizadas pela OIT as taxas de desemprego para o ano de 2022.

Dessa forma, tendo como parâmetro o ano de 2021, as menores taxas de desemprego juvenil foram verificadas, em ordem crescente, no Chile (20,5), depois Argentina (23,2) e, por último, o Brasil (28,3). Para o ano de 2022, a taxa brasileira teve uma queda bastante acentuada, ficando em 20,7, mas ainda se manteve acima da taxa chinela, de 18,3. Ressalte-se, todavia, que quando averiguamos a taxa geral do país, todos estão acima da taxa global de desemprego da população economicamente ativa do planeta.

Esse mesmo cenário é repetido quando elencamos, isoladamente, o desemprego por recorte de gênero — tanto para a taxa geral quanto juvenil —. Por outro lado, a proporção de jovens sem emprego, educação ou formação é bem similar na Argentina e no Chile. O Brasil, por sua vez, permanece com números excessivamente altos. Entretanto, todos apontam que as dificuldades para o ingresso no mercado de trabalho para as jovens são maiores do que para qualquer outro recorte da sociedade; panorama que aponta, inequivocadamente, concluir que,

⁶² 25 de junho de 2023.

dentro do público das juventudes, urge a necessidade de políticas públicas especialmente destinadas para a inserção feminina no âmbito laborativo.

Com isso, ao identificar que, embora haja na Argentina uma expectativa de evolução dos principais indicadores educacionais do país, ainda são verificados obstáculos para a minimização das desigualdades de gênero e do nível social e econômico dos estudantes da educação secundária, o que exige do Estado um empenho significativo para garantir o acesso e a permanência desses discentes na educação superior.

Observou-se que o Brasil, dentre os analisados, possui o maior arcabouço jurídico, tanto no aspecto educacional, quanto para a garantia dos direitos dos jovens. No entanto, a gritante desigualdade entre os gêneros ainda é um problema no país, que se soma aos hiper elevados índices de desemprego. Além disso, destaca-se o insucesso da rede pública de ensino e a falta de atratividade da Educação de Jovens e Adultos e do Ensino Médio.

Finalmente, o Chile, apesar de ser um dos mais promissores da América Latina, também enfrenta problemas como o alto índice de desocupação juvenil, em que também se evidencia a necessidade de redução da desigualdade entre os gêneros, bem como de consolidação de políticas públicas de incentivo ao acesso e permanência na educação superior.

Deste modo, constatou-se que, a despeito das diferentes intensidades, o retrato dos países avaliados é bastante similar e demandam a consecução de políticas públicas de educação em direitos humanos que dialoguem com as juventudes, já que, por se apresentarem hábeis a superar os estigmas evidenciados na sociedade atual e as barreiras que impedem o avanço da qualidade da educação, constituem-se no meio mais eficaz para se garantir a efetivação de direitos.

Incluem-se nesse cenário o adequado gerenciamento dos recursos e iniciativas já existentes, com vistas à promoção de uma cultura de educação em direitos humanos voltada para a formação cidadã, para a construção de valores e para a consolidação de uma humanidade verdadeiramente humana, que respeite as diferenças e o processo de desenvolvimento e características dos indivíduos, especialmente dos jovens, valorizando as suas necessidades e desejos e contribuindo para uma civilização mais justa e menos desigual.

Por fim, restou-nos o entendimento de duas perspectivas: de um lado, o necessário fortalecimento das políticas de educação em direitos humanos, por meio dos instrumentos legais, sendo esses os programas, diretrizes e propostas dos países estudados, já reconhecidos como recentes conquistas na garantia e defesa das juventudes, como possibilidades de enfrentamento às desigualdades existentes e para a emancipação social, que se dá por meio da qualidade da escolarização. Por outro, temos que o esvaziamento de políticas de educação em direitos humanos é a expressão da não valorização das diferenças e de uma sociedade que precisa enfrentar discursos conservadores radicais e a constante violação de direitos, em busca da democratização da educação e do fortalecimento de políticas públicas capazes de diminuir as diferentes transgressões apresentadas por meio deste estudo.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. CASTRO, Mary Garcia. **Ser jovem no Brasil hoje: políticas e perfis da juventude brasileira.** Cadernos Adenauer, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, 2015.

ABRAMOVAY, Miriam. CASTRO, Mary Garcia. WASELFISZ, Júlio Jacobo. **Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?.** Brasília-DF: Flacso-Brasil, OEI, MEC, 2015.

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação.** 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

AQUINO, Luseni. A juventude como foco das políticas públicas. In: CASTRO, Jorge Abrahão de; AQUINO, Luseni Maria C. de; ANDRADE, Carla Coelho de (org.) **Juventude e políticas sociais no Brasil.** Brasília: IPEA, 2009.

ARENDT, Hannah. **Origens do totalitarismo: antissemitismo, imperialismo, totalitarismo.** São Paulo: Companhia das Letras, 1973.

ARGENTINA. Ley nº 26.206, del 14 de diciembre de 2006. **Ley de Educación Nacional.** [2006]. Disponível em <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>. Acesso em: 27 maio 2023.

ARGENTINA. Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. **Argentina Enseña y Aprende: Plan Estratégico Nacional 2016-2021.** Buenos Aires: Ministerio de Educación, 2016. Disponível em: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/plan_estrategico_y_matriz_v9_0_0.pdf. Acesso em: 13 maio 2023.

ARQUIDIOCESE DE SÃO PAULO. **Brasil nunca mais.** São Paulo: Arquidiocese de São Paulo, 1985.

BARÃO, Marcus; RESEGUE, Mariana; LEAL, Ricardo (Coord.). **Atlas das Juventudes.** FGV Social, Em Movimento, Pacto da Juventude pelas ODS, 2022. Disponível em: <https://atlasdasjuventudes.com.br/jovens-populacao-e-percepcoes/>. Acesso em: 28 maio 2022.

BENEVIDES, Maria Victoria. **Educação em direitos humanos: de que se trata?.** Ministério da Educação. Programa Ética e Cidadania. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/9_benevides.pdf. Acesso em: 28 maio 2022.

BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. **Democracia, justiça e direitos humanos.** Estudos de teoria crítica e filosofia do direito. São Paulo: Saraiva, 2011.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos.** Tradução Carlos Nelson Coutinho. 9. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004, 7ª reimpressão.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 out. 2021.

BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. **Estatuto da Juventude**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm. Acesso em: 19 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 19 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Balanco MEC 2019**. Brasília: MEC, 2019a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/images/Balanco-MEC-2019.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Compromisso Nacional pela Educação Básica**. Brasília: MEC, CONSED, UNDIME, 2019b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/images/11.07.2019_Apresentacao-ed-basica.pdf. Acesso em: 19 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 8/2012** - Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília: CNE/CP, 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Painel Coronavírus**. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. Acesso em: 22 jun. 2023.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. 5. tir. atual. Brasília: MEC/SEDH, 2009.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)**. Brasília: SEDH, 2010.

CANCIAN, Renato. **Comissão Justiça e paz de São Paulo** – gênese, atuação política (1972-1985). São Carlos: EDUFSCAR, 2005.

CANDAU, Vera. Educação em direitos humanos: uma proposta de trabalho. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré. (Org.). **Oficinas aprendendo e ensinando direitos humanos**. João Pessoa: JB Ed., 1999.

CEPAL. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. **CEPALSTAT - Bases de Datos y Publicaciones Estadísticas**. [plataforma, 2023]. Disponível em: <https://statistics.cepal.org/portal/cepalstat/index.html?lang=es>. Acesso em: 27 maio 2023.

CERQUEIRA, Daniel et al. **Atlas da Violência 2021**. São Paulo: FBSP, 2021. DOI: <https://dx.doi.org/10.38116/riatlasdaviolencia2021>.

CERQUEIRA, Daniel; BUENO, Samira (Coord.). **Atlas da Violência 2020**. Brasília: IPEA, 2020. DOI: <https://dx.doi.org/10.38116.riatlasdaviolencia2020>.

CERQUEIRA, Daniel; MOURA, Rodrigo Leandro. **O efeito das oportunidades no mercado de trabalho sobre as taxas de homicídios no Brasil**. Florianópolis: ANPEC, 2015. Disponível em: https://www.anpec.org.br/encontro/2015/submissao/files_l/i12-0ce869e09e6385120c0146e239bb5bf8.pdf. Acesso em: 28 maio 2022.

CHILE. Ministerio de Educación. **Chile Aprende Más: el Plan de Mineduc para lograr una educación de calidad**. [2019]. Disponível em: <https://www.mineduc.cl/chile-aprende-mas/>. Acesso em: 09 jun. 2023.

CHILE. Ministerio de Educación. Ley nº 20.370. **Ley General de Educación**. [2009]. Disponível em: <https://bcn.cl/307nq>. Acesso em: 08 jun 2023.

COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. 4. ed. rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2005.

DAYRELL, Juarez. CARRANO, Paulo. Juventude e Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (Org.). **Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. In: FÁVERO, Osmar (Org.) et al. **Juventude e contemporaneidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007.

ESTEVES, Luiz Carlos Gil. ABRAMOVAY, Miriam. Juventude, juventudes: pelos outros e por elas mesmas. In: ABRAMOVAY, Miriam. ANDRADE, Eliane Ribeiro. ESTEVES, Luiz Carlos Gil. **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco, 2007.

FERREIRA JÚNIOR, Yokanaã. Declaração pluricultural dos direitos humanos. In: CARVALHO, Cândida et al. (org.). **Dimensões dos direitos humanos e fundamentais**. vol. 2. Rio de Janeiro: Pembroke Collins, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREITAS, Maria Virginia de. Introdução. In: FREITAS, Maria Virgínia de (Org.); ABRAMO, Helena Wendel; LEÓN, Oscar Dávila. **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUEBERT, Mirian Célia Castellain. Educação em direitos humanos: um desafio para formação de professores. In: CANDIOTTO, Jaci de Fátima Souza; GUEBERT, Mirian Célia Castellain; RENK, Valquíria Elita (org.). **Direitos humanos em perspectiva**. Curitiba: Editora CRV, 2018.

HERRERA FLORES, Joaquín. **A (re)invenção dos direitos humanos**. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

HUME, Mo; WILDING, Polly. "Es que para ellos el deporte es matar": Rethinking the Scripts of Violent Men in El Salvador and Brazil. In: AUYERO, **Javier et al. Violence at the Urban Margins**. New York: Oxford University Press, 2015, p. 93-111.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua)**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9173-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-trimestral.html?t=destaques>. Acesso em: 23 jun. 2022.

KRAUSKOPF, Dina. **La contrucción de políticas de juventud en América Latina**. Buenos Aires: CLACSO (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales), 2000.

LEÓN, Oscar Dávila. Adolescência e juventude: das noções às abordagens. In: FREITAS, Maria Virgínia de Freitas (Org.); ABRAMO, Helena Wendel; LEÓN, Oscar Dávila. **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

NEVES, Leonardo Paz. **A experiência latino-americana na OCDE: referências para o Brasil**. Revista Tempo do Mundo. IPEA: Rio de Janeiro, n. 25, p. 109-131, 2021.

NU. CEPAL-Fondo de Población de las Naciones Unidas. **Informe regional de población en América Latina y el Caribe 2011: invertir en juventud**. Santiago: CEPAL, UNFPA, 2012.

OECD. Organization for Economic Cooperation and Development. **PISA 2018: Insights and Interpretations**. OECD, 2019. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf>. Acesso em: 20 maio 2023.

OECD. Organization for Economic Cooperation and Development. **PISA 2015: Results in Focus**. OECD, 2018. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>. Acesso em: 20 maio 2023.

OECD. Organization for Economic Cooperation and Development. **PISA 2012: Results in Focus: What 15-year-olds know and what they can do with what they know**. OECD, 2014. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>. Acesso em: 20 maio 2023.

OIT. Organização Internacional do Trabalho. **ILOSTAT - The leading source of labour statistics: Country profiles.** [2023]. Disponível em: <https://ilostat.ilo.org/data/country-profiles/>. Acesso em: 27 maio 2023.

OIT. Organização Internacional do Trabalho. **Panorama Laboral 2021 - OIT: Após dois anos de pandemia, a recuperação do emprego tem sido insuficiente na América Latina e no Caribe.** [2022]. Disponível em: https://www.ilo.org/brasilia/noticias/WCMS_836203/lang--pt/index.htm. Acesso em: 28 maio 2023.

OLIVEIRA, Ilzver de Matos; CALÇADO, Gustavo. **Teoria da constituição.** Aracaju: EDUNIT, 2016.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração universal dos direitos humanos.** [1948]. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 12 abr. 2022.

ONU. Organização das Nações Unidas. Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais, Divisão de População. **Perspectivas de urbanização mundial: revisão de 2018.** Divisão de População, 2018. Disponível em: <https://population.un.org/wup/>. Acesso em: 28 maio 2023.

ONU. Organização das Nações Unidas. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). **Relatório do Desenvolvimento Humano 2021/2022: Tempos incertos, vidas instáveis: Construir o futuro num mundo em transformação.** PNUD, 2022. Disponível em: <https://hdr.undp.org/system/files/documents/global-report-document/hdr2021-22ptpdf.pdf>. Acesso em: 28 maio 2023.

OPS. Organización Panamericana de la Salud. **Salud en las Américas: Perfiles de País.** [2022]. Disponível em: <https://hia.paho.org/es/paises-2022>. Acesso em: 27 maio 2023.

PINHEIRO, Paulo Sérgio; MESQUITA NETO, Paulo de. **Programa Nacional de Direitos Humanos: avaliação do primeiro ano e perspectivas.** Revista Estudos Avançados, São Paulo, v. 11, n. 30, 117-134, 1997.

REBEDH.DF. Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos - Distrito Federal. **Histórico.** Disponível em: <https://www.rebedhdf.org/hist%C3%B3rico-da-rebedh>. Acesso em: 23 abr. 2023.

RODINO, Ana Maria et al. **Cultura e educação em direitos humanos na América Latina.** João Pessoa: CCTA, 2016.

ROLIM, Marcos. **Mais educação, menos violência: caminhos inovadores do programa de abertura das escolas públicas nos fins de semana.** Brasília: UNESCO, Fundação Vale, 2008.

ROMANOSKI, Jacilene Teresinha. **Políticas públicas de juventude em Erechim-RS: entre o real e o ideal.** Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-graduação

em Mestrado Profissional em Educação (PPGPE), Universidade Federal da Fronteira Sul, Rio Grande do Sul, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristovão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

SHIRASU, Maitê Rimekká; ARRAES; Ronaldo de Albuquerque e. **Decisão dos jovens brasileiros: trabalhar e/ou estudar ou nem-nem**. Revista pesquisa e planejamento econômico, v. 49, n. 2, p. 97-130, 2019.

SILVA JÚNIOR, Paulo Roberto da; MAYORGA; Claudia. **Jovem nem nem: questionamentos a partir de pesquisas sobre juventude e experiências de jovens pobres**. Revista Estudos e Pesquisas em Psicologia, Rio de Janeiro, v. 02, n. 2, p. 645-665, 2022.

SILVA, Aida Maria Monteiro. Direitos humanos na educação básica: qual o significado? In: SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma. **Política e fundamentos da educação em direitos humanos**. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma. **Educação em direitos humanos no Brasil: contexto, processo de desenvolvimento, conquistas e limites**. Revista Educação (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 1, p. 50-58, jan./abr. 2013.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓDOVA, Fernanda Peixoto. **A pesquisa científica**. In: GERHARDDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). Métodos de Pesquisa. Porto Alegre: Editora de UFRGS, 2009.

SOUZA, Celina. Estado e arte da pesquisa em políticas públicas. In: HOCHMAN, G.; ARRETCHE, M.; MARQUES, E. (orgs.). **Políticas Públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2012.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Plano de ação: Programa Mundial para educação em direitos humanos**. Brasília: UNESCO, 2012.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Sistema de Informação sobre Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL). **Perfil dos países: Argentina** Educación. UNESCO, IIEP, 2021a. Disponível em: <https://siteal.iiep.unesco.org/pt/pais/educacion-pdf/argentina>. Acesso em: 13 mai. 2023.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Sistema de Informação sobre Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL).

Perfil dos países: Brasil Educación. UNESCO, IIEP, 2021b. Disponível em: <https://siteal.iiep.unesco.org/pt/pais/educacion-pdf/brasil>. Acesso em: 13 mai. 2023.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Sistema de Informação sobre Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL). **Perfil dos países:** Chile Educación. SITEAL: UNESCO, IIEP, 2021c. Disponível em: <https://siteal.iiep.unesco.org/pt/pais/educacion-pdf/chile>. Acesso em: 13 mai. 2023.

VIOLA, Solon Eduardo Annes. **Direitos humanos e democracia no Brasil**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2008.

VIOLA, Solon Eduardo Annes; PIRES, Thiago Vieira. Educação em direitos humanos e sociedade: para além do liberalismo. In: RODINO, Ana Maria et al. **Cultura e educação em direitos humanos na América Latina**. João Pessoa: CCTA, 2016.

WORLD BANK GROUP. **Purchasing Power Parities and the Size of World Economies:** Results from the 2017 International Comparison Program. Washington, DC: The World Bank, 2020. Disponível em: <https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/d508f4dd-1075-579f-843d-cae5631a0a61/content>. Acesso em: 28 maio 2023.

YEPES, Rodrigo Uprimny. Violencia, orden democrático y derechos humanos en América Latina. Viejos y nuevos retos para los noventa. In: Organización holandesa para la cooperación internacional al desarrollo. **Derechos humanos, democracia y desarrollo en América Latina**. Bogotá: NOVIB, 1993.