

# COMPASS

Manual para a Educação para os  
Direitos Humanos com jovens



COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

# **Compass**

## **Manual de Educação para os Direitos Humanos com jovens**

— Informações da Edição em Língua Portuguesa —

**Coordenação do projeto e editor final:**

**Matia Losego | Dínamo – Associação de Dinamização Sócio-Cultural**

**Revisões e contributos de:**

**Ana Catarina Lopes | MUDA – ONGD para a Promoção e Proteção dos Direitos Humanos**

**Andreia Soares | Rede Inducar**

**Cláudia Leandro | MUDA – ONGD para a Promoção e Proteção dos Direitos Humanos**

**Joana Cottim | Comissão Nacional de Juventude Surda - FPAS**

**João Pereira | Pelouro dos Direitos Sociais da Câmara Municipal de Lisboa**

**José de Brito Soares | Clube Intercultural Europeu**

**Laura de Witte | Mandacaru, Cooperativa de Intervenção Social e Cultural**

**Pedro Brum | MUDA - ONGD para a Promoção e Proteção dos Direitos Humanos & Centro de Direitos Humanos da Universidade de Coimbra**

**Sandrine Rafael | MUDA – ONGD para a Promoção e Proteção dos Direitos Humanos**

**Sérgio Xavier | Pelouro dos Direitos Sociais da Câmara Municipal de Lisboa**

**Susana C. Gaspar | Amnistia Internacional Portugal**

— Informações da edição em Língua Inglesa: —

**Escrito por:**

Patricia Brander

Laure De Witte

Nazila Ghanea

Rui Gomes

Ellie Keen

Anastasia Nikitina

Justina Pinkeviciute

**Editado por:**

Patricia Brander

Ellie Keen

Vera Juhász

Annette Schneider

**Coordenação do projeto e editor final:**

Rui Gomes

**Desenhos de:**

Pancho

**Contributos específicos para o conteúdo de:**

Janina Arsenejeva, Éva Borbély-Nagy, Karina Chupina, Hanna Clayton, Annette Schneider, Györgyi Tóth

**A primeira versão do *Compass* (2002) foi escrita por:**

Patricia Brander; Ellie Keen; Rui Gomes; Marie-Laure Lemineur ; Bárbara Oliveira

Jana Ondrácková; Alessio Surian; Olena Suslova

Consultem as outras publicações sobre a Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos desenvolvidas pelos Setores da Educação e da Juventude da Direção da Cidadania Democrática e Participação do Conselho da Europa em [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass).

As opiniões expressas neste manual são da responsabilidade dos autores e das autoras, não sendo necessariamente um reflexo da opinião do Conselho da Europa.

Autoriza-se a reprodução de materiais para fins não comerciais e educativos apenas com a condição de que a fonte seja devidamente citada. Os direitos sobre os cartoons de Pancho pertencem ao artista. A permissão para os reproduzir deverá ser requerida diretamente ao autor, exceto para utilizações relacionadas com as atividades deste manual.

Esta tradução do COMPASS - Manual de Educação para os Direitos Humanos com jovens é publicada por acordo com o Conselho da Europa. A tradução é da exclusiva responsabilidade da Dínamo – Associação de Dinamização Sócio-Cultural.

Esta tradução foi desenvolvida no âmbito do projecto “We Stand for Human Rights!” é cofinanciado pelos EEA Grants (Noruega, Islândia e Liechtenstein), através do Programa Cidadania Ativa, gerido pela Fundação Calouste Gulbenkian.

A informação contida nesta publicação vincula exclusivamente os autores e as autoras, não sendo os financiadores responsáveis pela utilização que dela possa ser feita.



Tradutoras:	Maria João Dornelas e Sofia Maul
Design gráfico [PT]:	Francisco Elias [ <a href="http://www.franciscoelias.com">www.franciscoelias.com</a> ]
Design [EN]:	Studio1
Cartoons:	© “Pancho”
Fotografias:	page 67: Council of Europe page 170 © MTI (Nelson Mandela) page 170 © David King Collection (Evgenia Ginzburg) page 171 © MTI (Martin Luther King) page 171 © MTI (Mahatma Gandhi) page 172 © Gamma Press (Daw Aung San Suu Kyi) page 172 © Tibet Information Network (Ngawang Sandrol)

Desenhos nas páginas 162,163 e 180, da autoria de Jimmy Kazoya

A versão online desta publicação pode ser encontrada em [www.dinamo.pt](http://www.dinamo.pt)

A versão impressa pode ser solicitada através do email [info@dinamo.pt](mailto:info@dinamo.pt)

©2012 Conselho da Europa para a publicação original em Língua Inglesa

©2016 Dínamo – Associação de Dinamização Sócio-Cultural para a tradução em Língua Portuguesa

ISBN 978-989-99443-1-2

1ª edição, 2016

Depósito Legal n.º 403482/16

Impressão: Guide - Artes Gráficas, Lda.

## Nota da organização coordenadora da tradução

Esta edição em Língua Portuguesa baseia-se na edição original de 2012, mas contém também as correções e revisões da versão de 2015. O capítulo 5, que na edição de 2015 foi reduzido e transferido para o site [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass), foi mantido como no original de 2012. Assim sendo esta versão é a mais completa e a mais atual que foi possível realizar até à data.

O trabalho desenvolvido pela Dínamo foi um trabalho de tradução e não de adaptação de todos os conteúdos para o contexto português. Assim, com raras exceções, os exemplos, as boas práticas, os manuais e as referências bibliográficas são sobretudo internacionais e em Língua Inglesa. A grande maioria das referências bibliográficas não tem tradução em Língua Portuguesa e foi mantida na sua versão original.

Algumas referências sofreram importantes desenvolvimentos desde 2012 até aos dias de hoje. Dois exemplos fundamentais são a atualização dos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio em *Sustainable Development Goals* ([www.undp.org/content/undp/en/home/mdgoverview.html](http://www.undp.org/content/undp/en/home/mdgoverview.html)) e a implementação da Campanha contra o Discurso de Ódio do Conselho da Europa ([www.odionao.com.pt](http://www.odionao.com.pt) e [www.nohatespeechmovement.org](http://www.nohatespeechmovement.org)).

No âmbito desta tradução a Dínamo escolheu não traduzir os termos *youth workers* para a Língua Portuguesa. No panorama do trabalho socioeducativo em prol dos e das jovens em Portugal existe um debate aberto sobre a denominação das pessoas que trabalham, com um estatuto profissional ou em regime de voluntariado, nesta área. Após uma pequena consulta entre *youth workers* ativos e ativas em Portugal foi escolhido não tomar ainda uma posição acerca da tradução correta do termo *youth workers* afirmando, uma vez mais, a necessidade de encontrar uma denominação em Língua Portuguesa que seja reconhecida por jovens, *youth workers* e decisores políticos. O recém-criado perfil de Técnico ou Técnica de Juventude ainda está a ser debatido e não chegou em tempo útil para ser introduzido nesta publicação.

No âmbito desta tradução a Dínamo escolheu manter algumas palavras estrangeiras sem as pôr em itálico. Alguns exemplos são: *debriefing*, *feedback*, *youth work*, *advocacy*, *flipchart*, *post it*, *energiser*, *brainstorming*. Esta escolha foi tomada porque estas palavras são utilizadas diariamente por quem trabalha em Educação para os Direitos Humanos com jovens e pela sua utilidade prática.

A Dínamo, com o apoio da equipa de revisão, utilizou nesta publicação a linguagem inclusiva. Apesar desta decisão poder dificultar ligeiramente uma primeira leitura acreditamos que a forma também é conteúdo e que quem trabalha em Educação para os Direitos Humanos tem o dever de utilizar uma linguagem não discriminatória. Pedimos desde já desculpa por eventuais erros e lapsos e agradecemos qualquer feedback neste sentido através do email [info@dinamo.pt](mailto:info@dinamo.pt).

Por razões técnicas de paginação não foi possível alterar a ordem das atividades do capítulo 2 e dos temas do capítulo 5. Assim, estes estão ordenados pela ordem alfabética em Língua Inglesa. Para facilitar a pesquisa, no cabeçalho de todas as páginas destes dois capítulos, é indicado o título quer em Língua Portuguesa, quer em Língua Inglesa.

Com certeza iremos e irão encontrar outros erros e imprecisões ao longo da leitura. Pedimos desde já desculpa pelos mesmos e agradecemos qualquer feedback neste sentido através do email [info@dinamo.pt](mailto:info@dinamo.pt).

Obrigado e boas aprendizagens!



## Conselho da Europa Secretário-geral

Um dos maiores desafios do século XXI é garantir que os Direitos Humanos são para todos e para todas.

Responder a novos desafios aos Direitos Humanos é um desafio permanente do Conselho da Europa. No entanto, os Direitos Humanos não podem ser implementados exclusivamente através de processos legais. Os Direitos Humanos são verdadeiramente respeitados, protegidos e reconhecidos quando os compreendemos, nos erguemos na sua defesa e quando os aplicamos nas nossas ações.

Assim sendo, a Educação para os Direitos Humanos – aprender *sobre, através e para* os Direitos Humanos – é essencial para a prevenção das violações dos Direitos Humanos e para tornar a Democracia um sistema sustentável. Assim, a Educação para os Direitos Humanos é particularmente relevante para crianças e jovens e é, em si, um Direito Humano, consagrado no Artigo 26º da Declaração Universal dos Direitos Humanos. A Carta sobre a Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos, adotada pelo Conselho de Ministros em 2010, insta os Estados-Membros a fomentarem oportunidades de acesso à Educação para a Cidadania Democrática e à Educação para os Direitos Humanos a todas as pessoas no seu território, através da educação, incluindo a educação-não-formal. A Carta reconhece também o papel insubstituível das organizações não-governamentais e das associações juvenis neste processo.

O *COMPASS* foi publicado pela primeira vez em 2002, como apoio ao trabalho de facilitadoras e facilitadores na área da Educação para os Direitos Humanos com jovens. O *COMPASS*, disponível em mais de 30 línguas, trouxe a Educação para os Direitos Humanos para a vida de inúmeros e inúmeras jovens na Europa e noutras regiões do Mundo. A sua versão para crianças – “Compassito” – teve igualmente um enorme sucesso.

Crescer nos dias de hoje na Europa pode ser difícil e doloroso. Demasiados e demasiadas jovens olham para o futuro com apreensão e medo, em vez de olharem com confiança. O trabalho em Direitos Humanos do Conselho da Europa faculta, às políticas de juventude e ao youth work, um enquadramento ético e legislativo no âmbito do qual deverão ser considerados os direitos e as responsabilidades dos e das jovens. As práticas em Educação para os Direitos Humanos com jovens, desenvolvidas através do *COMPASS* são exemplos da capacitação dos e das jovens enquanto cidadãos e cidadãs e educadores e educadoras responsáveis, na defesa dos Direitos Humanos.

Acredito que esta nova edição do manual inspirará e motivará os educadores e as educadoras para os Direitos Humanos no seu importante trabalho.



Thorbjørn Jagland

## Agradecimentos da versão original

*Devem-se palavras de agradecimento, reconhecimento e apreciação:*

Aos membros do *Reference Group*, pela revisão do *COMPASS*, pelo seu empenho, ideias e apoio;

Aos membros do Grupo Consultivo em Educação para os Direitos Humanos (2009-2010) - Aleksander Bogdanovic, Anna Dobrovolskaya, Thierry Dufour, Caroline Gerbara, Georg Pirker, Annette Schneider, Kostas Triantafyllos e Sara Ufhielm – pelo seu empenho e cuidado.

À equipa de formação e aos e às participantes no *Advanced Compass Training in Human Rights Education (ACT-HRE)* e nas edições de 2009 e de 2010 do *Training Course for Trainers for Human Rights Education with Young People*, para quem este foi um exercício de aprendizagem.

Às e aos participantes no Fórum *Living, Learning, Acting for Human Rights*, especialmente a quem fez parte do grupo sobre a revisão do *COMPASS*.

A Marios Antoniou, Kazunari Fujii, Christa Meyer, Ana Rozanova, Zsuzsanna Rutai, Agata Stajer, Sara Ufhielm e Wiltrud Weidinger, pelas suas contribuições, ideias e tempo.

A Julien Attuil, Régis Brillat, David Cupina, Sandrine Jousse, Brigitte Napiwocka, Yulia Pererva, Miguel Silva, Dennis Van Der Veur, Agnes Von Maravic, por apresentarem e reverem textos sobre o trabalho do Conselho da Europa.

Aos e às *educational advisors* dos Centros de Juventude em Budapeste e Estrasburgo, Iris Bawidamann, Goran Buldioski, Florian Cescon, Menno Ettema, Gisèle Evrard, László Földi, Mara Georgescu, Dariusz Grzemny, Sabine Klocker, Zara Lavchyan, Nadine Lyamour-Bajja, Marta Medlinska, Yael Ohana, Anca Ruxandra Pandeia, Annette Schneider e Inge Stuer, pelo seu feedback crítico, paciência, apoio e criatividade.

A Antje Rothemund pelo apoio e empenho na qualidade e por tornar disponível o *COMPASS* nas línguas maternas dos e das aprendentes em Direitos Humanos.

Aos membros da Bolsa de Formadores e Formadoras do Departamento da Juventude do Conselho da Europa pela sua honestidade no feedback que deriva do uso que dão ao *COMPASS* na sua prática em Educação para os Direitos Humanos.

A quem trabalhou na tradução e na revisão do *COMPASS*, pela partilha de experiências.

A todas as pessoas que, muitas vezes involuntariamente, contribuíram para os conteúdos.

A Rachel Appleby pelo seu apoio na revisão dos textos em Língua Inglesa – há sempre possibilidade de melhoria!

A Zsuzsanna Molnar pelo seu apoio administrativo constante e continuado, e também às colegas Erzsébet Banki, Nina Kapoor, Jackie Lubelli, Vincenza Quattrone e Gabriella Tisza pelas suas mãos e corações, sempre dispostos a ajudar.

Fizemos todos os esforços possíveis para fazer referência das autoras e dos autores dos textos e atividades, para lhes dar o crédito devido. Apresentamos as nossas desculpas por qualquer omissão que corrigiremos com prazer na próxima edição.

## **Agradecimentos da versão em Língua Portuguesa**

*Devem-se palavras de agradecimento, reconhecimento e apreciação:*

Aos EEA Grants (Noruega, Islândia e Liechtenstein), ao Programa Cidadania Ativa e à Fundação Calouste Gulbenkian, por ter acreditado e cofinanciado o projeto “We Stand for Human Rights!” que tornou possível esta publicação.

Ao Instituto Politécnico de Lisboa - Escola Superior de Educação de Lisboa e à Human Rights Academy (Noruega), organizações parceiras do projeto, e a todas as organizações que colaboraram na tradução do COMPASS.

A toda a equipa do Conselho da Europa, Erzsebet Banki, Teresa Cunha e Rui Gomes, pela paciência e o apoio prestado.

À tradutora e revisora Maria João Dornelas (mcdtah), pelo seu trabalho, pela sua atenção e para o apoio constante.”

A tradutora Sofia Maul, pelo seu trabalho e atenção.

A todas as pessoas que contribuíram com a sua experiência para a primeira fase de revisão, pela sua disponibilidade, pelos seus feedback e dedicação.

Ao Francisco Elias, que paginou esta publicação, pela sua paciência e profissionalismo e por não desistir desta aventura.

A todas as pessoas que ajudaram nas últimas revisões, Sara Andrade, Ramon Flores, Sandra Henriques, Ana Morgado, Edite Pereira, pela sua disponibilidade e capacidade de resposta rápida.

A toda a equipa da Dínamo, Andreia Alves, Marco Dias Martin e Susana Pereira, para o apoio em tudo e mais um par de botas e para a alegria no trabalho.

A toda a atual direção da Dínamo, Beatriz Darame, Raquel Gomes, Edite Pereira, Sofia Pereira, Susana Pereira, pelo apoio ao longo de todo o processo e por manter a Dínamo uma associação saudável.

A quem irá utilizar o COMPASS e a quem nos fará chegar o seu feedback sobre esta publicação através do email [info@dinamo.pt](mailto:info@dinamo.pt)



# Índice

Introdução à nova versão do COMPASS .....	10
---	----

## Capítulo 1 – A Educação para os Direitos Humanos e o Compass: uma introdução

1.1. Introduzindo a Educação para os Direitos Humanos .....	16
1.2. Abordagens à Educação para os Direitos Humanos no Compass.....	29
1.3. Utilização do Compass para a Educação para os Direitos Humanos.....	45

## Capítulo 2 – Atividades práticas e métodos para a Educação para os Direitos Humanos

Sumário das atividades .....	72
Tabela sinóptica das atividades.....	73
58 atividades experienciais e métodos para a Educação para os Direitos Humanos.....	78
Calendário dos Direitos Humanos.....	338
Para começar .....	345
Atividades de avaliação .....	350

## Capítulo 3 – Agir pelos Direitos Humanos

Sobre este capítulo .....	357
3.1. EDH e ativismo .....	358
3.2. Ações simples pelos Direitos Humanos.....	362
3.3. Elaborar um plano de ação.....	370

## Capítulo 4 – Compreender os Direitos Humanos

Introdução .....	381
4.1. O que são os Direitos Humanos? .....	382
4.2. A evolução dos Direitos Humanos .....	395
4.3. A proteção legal dos Direitos Humanos.....	401
4.4. O ativismo para os Direitos Humanos e o papel das ong .....	418
4.5. Perguntas e respostas sobre os Direitos Humanos .....	424
4.6. Quebra-cabeças .....	427

## Capítulo 5 – Informação de referência sobre temas globais relacionados com os Direitos Humanos

1. Crianças.....	433
2. Cidadania e Participação.....	441
3. Cultura e Desporto.....	448
4. Democracia.....	458
5. Deficiência e capacitismo.....	465
6. Discriminação e intolerância.....	474
7. Educação.....	486
8. Ambiente.....	494
9. Género.....	503
10. Globalização.....	511
11. Saúde.....	520
12. Media.....	528
13. Migração.....	535
14. Paz e Violência.....	545
15. Pobreza.....	554
16. Religião e crença.....	562
17. Memória.....	572
18. Guerra e Terrorismo.....	580
19. Trabalho.....	590

### Apêndices

#### Instrumentos internacionais de Direitos Humanos selecionados

Estado de ratificação dos principais instrumentos internacionais de Direitos Humanos.....	599
Nações Unidas.....	600
Conselho da Europa.....	609
<b>Glossário.....</b>	<b>620</b>

# Introdução à nova versão do COMPASS

Bem-vindos e bem-vindas ao COMPASS - Manual de Educação para os Direitos Humanos com jovens, nesta versão completamente revista e atualizada!

O COMPASS foi publicado pela primeira vez em 2002 no âmbito do Programa de Educação para os Direitos Humanos com jovens da Direção da Juventude e do Desporto do Conselho da Europa. O programa foi criado porque a Educação para os Direitos Humanos – ou seja, as atividades e os programas educativos que promovem a igualdade na dignidade humana – é de um valor incalculável para a formação de uma dimensão europeia de cidadania democrática para todos os e todas as jovens, bem como para a promoção de uma cultura de Direitos Humanos universais.

O COMPASS tornou-se um manual de referência para muitas e muitos jovens no âmbito youth work, bem como na educação não-formal. Este manual existe em mais de trinta línguas, de Árabe a Japonês, de Islandês a Basco. Em alguns países, o COMPASS passou a fazer parte dos recursos de Educação para os Direitos Humanos nas escolas e noutros países não é possível usar-se o COMPASS nas escolas. As aventuras do COMPASS pela Europa espelham, com frequência, as realidades contrastantes da Educação para os Direitos Humanos: há países que apostam na promoção da EDH, há outros que apostam em criar-lhe obstáculos.

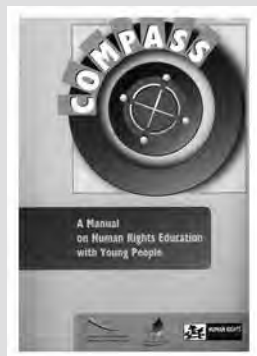
O sucesso do COMPASS foi seguido pelo seu irmão mais novo, *Compasito* - um manual para a Educação para os Direitos Humanos com crianças, que já existe em várias línguas e que está a tornar-se num best-seller da Educação para os Direitos Humanos.

O COMPASS, e a sua publicação em várias línguas, tem sido sobretudo o meio através do qual a Educação para os Direitos Humanos foi levada para a agenda do youth work e nos programas de muitas escolas. Têm sido criadas redes nacionais de Educação para os Direitos Humanos em vários países, onde se reforça o esforço das organizações de Direitos Humanos e dos e das profissionais da educação em tornar a Educação para os Direitos Humanos uma realidade para cada vez mais crianças e jovens na Europa. O Fórum sobre Educação para os Direitos Humanos com jovens, *Living, Learning, Acting for Human Rights*, que se realizou em Budapeste em 2009, sublinhou a importância da Educação para os Direitos Humanos nos dias de hoje<sup>1</sup>:

Os Direitos Humanos não podem ser defendidos nem promovidos apenas através de instrumentos legislativos. A Educação para os Direitos Humanos – aprender *sobre*, *através* e *para* os Direitos Humanos – é essencial para garantir que os Direitos Humanos são compreendidos, defendidos e promovidos por todos e por todas.

O trabalho realizado por e para jovens através do COMPASS - Manual de Educação para os Direitos Humanos com jovens – mostra claramente que o Conselho da Europa pode confiar na generosidade, paixão e competência das e dos jovens em tornar a Educação para os Direitos Humanos uma realidade para outros e outras jovens. [...] As experiências do youth work e da aprendizagem não-formal têm servido projetos de Educação para os Direitos Humanos, incluindo a complementaridade da educação formal e não-formal.

A Educação para os Direitos Humanos não pode ser apenas da responsabilidade das ONG e das associações juvenis, do mesmo modo que não pode ser levada a cabo apenas por voluntários e voluntárias. Os Estados têm uma responsabilidade acrescida na implementação da Educação para os Direitos Humanos. Esta tem de ser aceite,



A experiência do Programa de Educação para os Direitos Humanos com jovens da Direção da Juventude e do Desporto, nos últimos dez anos, serviu para consolidar a abordagem dos Direitos Humanos baseada nas intervenções em prol dos e das jovens e para alargar o mainstream da Educação para os Direitos Humanos no youth work e nas políticas da juventude de forma eficiente.

Mensagem do Fórum *Living, Learning, Acting for Human Rights*

sustentada e apoiada pelos Estados, prevendo o papel dos setores educativos formais e não-formais.

Para muitas educadoras e muitos educadores para os Direitos Humanos, o *COMPASS* tornou-se sinónimo de Educação para os Direitos Humanos. Contudo, a Educação para os Direitos Humanos é muito mais do que o *COMPASS*. O *COMPASS* indica caminhos e sugere experiências de Educação para os Direitos Humanos, mas deixa espaço para a escolha da rota e para o método de quem facilita e, em última instância, dos e das aprendentes.

O *COMPASS* não é um Direito Humano; a Educação para os Direitos Humanos é-o.

### O que é novo nesta edição do *COMPASS*?

Nos seus primeiros dez anos de existência, o *COMPASS* viu-se a braços com o rápido desenvolvimento de temas e desafios dos Direitos Humanos e da Educação para os Direitos Humanos, entre os quais se conta a aceleração dos processos de globalização, o terrorismo global e a guerra global contra o terrorismo, a crise financeira mundial, os efeitos das alterações climáticas causadas pelas pessoas, as várias revoluções na Geórgia, Ucrânia e em alguns países árabes, a expansão da internet, as guerras no Iraque e no Afeganistão, o tsunami e o desastre nuclear em Fukushima, entre outros.

O *COMPASS* passou desesperadamente de crise em crise, e em 2010 tornou-se claro que o manual estava desatualizado em muitas áreas.

Teria sido fácil chamar esta versão do *COMPASS* “2.0” ou “3.0”, mas não é disso que se trata. O que irão encontrar nesta versão do *COMPASS* é semelhante ao que existia antes: está previsto o debate de temas controversos, mantêm-se o foco na pessoa aprendente e continua a esperar-se ação.

Tivemos em consideração a avaliação de quem utilizou a primeira edição – quer na versão online, quer na versão impressa – bem como a “aceleração da história”, nem tudo o que era importante em 2002 continua a sê-lo hoje em dia. O nosso principal objetivo foi fazer com que o *COMPASS* fosse relevante na segunda década do século XXI.

### O resultado é:

- Mais escolha e atividades mais variadas, incluindo atividades que abordam assuntos relacionados com os Direitos Humanos e a Internet, o Terrorismo, a Religião e a Memória. Encorajamos-vos a ler e experimentar estas atividades. No conjunto, esperamos que quem utiliza o *COMPASS* beneficie de mais de 60 atividades propostas no âmbito da Educação para os Direitos Humanos e esperamos também que as facilitadoras e os facilitadores encontrem aqui maneiras, novas e criativas, de abordar o tema dos Direitos Humanos e dos seus valores.
- Um leque de novas questões, incluindo a Deficiência e o Capacitismo, a Religião e a Memória e o Terrorismo. Outros temas foram reorganizados (como o Género e o Trabalho/Direitos Sociais). A filosofia destas secções mantém-se idêntica à de 2002: têm uma função de apoio e instigam quem trabalha em Educação para os Direitos Humanos a saber mais.
- O capítulo 1 reorganizado, que se foca na Educação para os Direitos Humanos como um Direito Humano fundamental, tendo em consideração as possibilidades que nasceram com a Carta Europeia sobre Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos. Este novo capítulo traz também mais dicas sobre o uso do *COMPASS* na sala de aula.



O *COMPASS* dá orientações a aprendentes, educadores e educadoras mas cada qual pode e deve criar o seu próprio percurso de aprendizagem e ação para a promoção e garantia dos Humanos.



O nosso principal objetivo foi fazer com que o *COMPASS* fosse relevante na segunda década do século XXI.

- Uma exploração mais ampla dos temas, desenvolvido no capítulo 5: o que não dispensa a consulta de outras fontes por parte de quem facilita uma atividade, é aliás essa a natureza do educador e da educadora para os Direitos Humanos – podemos sempre ir mais além e com mais profundidade!

Retirámos também algumas atividades da edição de 2002 que eram claramente menos usadas.

Todas estas alterações resultaram num *COMPASS* com mais conteúdo e mais páginas.

Os valores centrais e as abordagens subjacentes ao *COMPASS* mantêm-se válidas. O *COMPASS* deverá continuar a ser:

**Suficiente:** Quem o utiliza irá encontrar tudo o que precisa para iniciar e explorar a Educação para os Direitos Humanos com jovens.

**Pronto a usar:** As atividades propostas não precisam de mais recursos nem de preparações muito demoradas.

**Atual para os e as jovens:** As atividades e temas dos Direitos Humanos são fácil de relacionar com as preocupações e pontos de vista das e dos jovens adolescentes e no início da idade adulta.

**Prático e experiencial:** Todas as atividades incluem sugestões para ação e envolvem as e os participantes em mais do que simples processos cognitivos.

**Adequado para educação formal e não-formal:** Praticamente todas as atividades podem ser realizadas em ambientes escolares e nas salas de aulas; algumas adaptações poderão ser necessárias, especialmente, no que diz respeito, à duração, mesmo se estas foram desenvolvidas a partir do modelo de educação não-formal.

**Adaptável:** Todas as atividades podem ser adaptadas ao contexto, ao grupo e à sociedade em que são implementadas. As sugestões para as variações ajudam a equipa de facilitação na criação das suas adaptações.

**Um ponto de partida:** Quem quiser saber mais irá encontrar uma panóplia de sugestões e de recursos para aprofundar temas específicos ou para aprender mais sobre Direitos Humanos.

**Genérico e holístico:** O *COMPASS* pode ser usado para todos os temas relacionados com os Direitos Humanos e em qualquer nível de conhecimento das e dos aprendentes, baseando-se numa abordagem da aprendizagem inclusiva e holística que integra valores, atitudes, competências e conhecimento.

O *COMPASS* foi escrito para todas as pessoas que se interessam pelos Direitos Humanos e querem envolver-se na Educação para os Direitos Humanos. Não foram feitas suposições sobre a experiência passada no ensino ou na facilitação de atividades e é dado um apoio na implementação das atividades, na sua adaptação e desenvolvimento de acordo com as necessidades dos e das aprendentes e das circunstâncias práticas. Há uma secção especial com dicas para professores e professoras.

Digam-nos se alcançámos o nosso objetivo, e ajudem-nos a melhorar enviando a vossa opinião em [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass).

## Notas de rodapé

<sup>1</sup> Mensagem dos e das participantes no Forum *Living, Learning, Acting for Human Rights*, relatório de Gavan Tittley, Conselho da Europa, 2010.

# Capítulo 1

## **A Educação para os Direitos Humanos e o *Compass*: uma introdução**



# Índice deste capítulo

<b>1. Introduzindo a Educação para os Direitos Humanos .....</b>	<b>16</b>
1.1 O que são os Direitos Humanos?.....	16
1.2 Definindo a Educação para Os Direitos Humanos.....	17
1.3 A Educação para os Direitos Humanos é um Direito Humano fundamental .....	19
1.4 A Educação para os Direitos Humanos nas Nações Unidas.....	20
1.5 A Educação para os Direitos Humanos na Europa .....	21
1.6 Política de juventude e a Educação para os Direitos Humanos.....	24
1.7 A Educação para os Direitos Humanos com jovens .....	26
1.8 Rumo a uma cultura de Direitos Humanos .....	27
<b>2. Abordagens à Educação para os Direitos Humanos no <i>Compass</i> .....</b>	<b>29</b>
2.1 A EDH em diferentes contextos educativos .....	30
2.2 A base pedagógica da EDH no <i>Compass</i> .....	32
2.3 EDH, processo e resultados.....	35
2.4 EDH e outros ramos da educação .....	38
2.5 Perguntas frequentes sobre a incorporação da EDH no trabalho com jovens.....	43
<b>3. Utilização do <i>Compass</i> para a Educação para os Direitos Humanos.....</b>	<b>45</b>
3.1 Conteúdos do <i>Compass</i> .....	45
3.2 Facilitação.....	46
3.3 Dicas gerais para quem utiliza o <i>Compass</i> .....	48
3.4 Dicas gerais para a implementação de atividades.....	51
3.5 Adaptação das atividades do <i>Compass</i> às vossas necessidades .....	56
3.6 Notas especiais para professoras e professores .....	59
3.7 Métodos base em que assentam as atividades do <i>Compass</i> .....	61



# 1. Introduzindo a Educação para os Direitos Humanos

“Cada indivíduo e cada órgão da sociedade ... deverá lutar pelo ensino e pela educação para promover o respeito por estes direitos e liberdades.”

*Preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948*

“Ensino e educação para promover o respeito por estes direitos e liberdades” é a base da Educação para os Direitos Humanos (EDH). Contudo, antes de olhar para o que é a Educação para os Direitos Humanos e como é posta em prática, é preciso clarificar o que são “estes direitos e liberdades” com que a EDH lida. Começamos, portanto, com uma curta introdução aos Direitos Humanos.

## 1.1 O que são os Direitos Humanos?

Ao longo da história, todas as sociedades desenvolveram sistemas para garantir a coesão social, codificando os direitos e responsabilidades dos cidadãos e das cidadãs. Em 1948, a comunidade internacional reuniu-se para chegar a acordo sobre um código de direitos que seriam vinculativos para todos os Estados; a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). Desde 1948, outros documentos de Direitos Humanos têm sido objeto de acordos internacionais, incluindo, por exemplo, a Convenção Europeia dos Direitos Humanos, em 1950, e a Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), em 1990.

Os Direitos Humanos refletem as necessidades humanas básicas; estabelecem as normas de base, sem as quais as pessoas não podem viver com dignidade. Os Direitos Humanos debruçam-se sobre a igualdade, a dignidade, o respeito, a liberdade e a justiça; exemplos de direitos incluem o direito à não-discriminação, o direito à vida, à liberdade de expressão, o direito ao casamento e a constituir família e o direito à educação. (Um resumo do texto integral da DUDH está incluído nos apêndices).

Os Direitos Humanos são de todas as pessoas, de forma igual, universal e para sempre. Os Direitos Humanos são universais, isto é, eles são os mesmos para todos os seres humanos em todos os países. Eles são inalienáveis, indivisíveis e interdependentes, ou seja, não podem ser retirados, nunca. Todos os direitos são igualmente importantes e são complementares, por exemplo, o direito de participar no governo e em eleições livres depende da liberdade de expressão.

Como é que as pessoas podem usar e defender os Direitos Humanos se nunca aprenderam sobre eles? A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) reconhece-o, no seu preâmbulo e no artigo 26º, ao garantir a todos e a todas o direito à educação que deve “fortalecer o respeito pelos Direitos Humanos e pelas liberdades fundamentais”. O objetivo da Educação para os Direitos Humanos é criar um mundo com uma cultura de Direitos Humanos. Esta é uma cultura em que os direitos de todas as pessoas são respeitados e em que os próprios direitos são protegidos; uma cultura em que as pessoas entendem os seus direitos e responsabilidades, reconhecem as violações dos Direitos Humanos e tomam medidas para

Como é que as pessoas podem usar e defender os Direitos Humanos, se nunca aprenderam sobre eles?



proteger os direitos de outras. É uma cultura onde os Direitos Humanos fazem tanto parte da vida dos indivíduos como a língua, os costumes, as artes e as ligações ao lugar.

## 1.2 Definição de Educação para os Direitos Humanos

Desde 1948 tem sido, e está a ser, desenvolvida uma enorme quantidade e variedade de trabalho sobre a Educação para os Direitos Humanos. Faz sentido que haja muitas maneiras de fazer EDH porque as pessoas veem o mundo de forma diferente, os educadores e as educadoras trabalham em diferentes situações e contextos e as várias organizações e as entidades públicas têm preocupações diferentes. Assim, embora os princípios sejam os mesmos, a prática pode variar. Para obter uma imagem da variedade de atividades de ensino que estão a ser aplicadas é útil olhar para os papéis e interesses dos vários “indivíduos e órgãos da sociedade”, para ver como estes definem o foco e o seu interesse na EDH.

Em 1993, a Conferência Mundial sobre Direitos Humanos declarou a Educação para os Direitos Humanos como “essencial para a promoção e realização de relações estáveis e harmoniosas entre as comunidades e para promover a compreensão mútua, a tolerância e a paz”. Em 1994, a Assembleia Geral das Nações Unidas criou a Década da Educação para os Direitos Humanos (1995-2004) da ONU e apelou a que todos os seus Estados-Membros promovessem a “disseminação de formação e informação que vise a construção de uma cultura universal dos Direitos Humanos”. Como resultado, os governos têm vindo a alocar mais esforços para promover a EDH, principalmente através de programas de educação estatais. Uma vez que os governos se preocupam com as relações internacionais, com a manutenção da ordem pública e com o funcionamento geral da sociedade, tendem a ver a EDH como um meio para promover a paz, a Democracia e a ordem social.

A finalidade do Conselho da Europa é criar um espaço democrático e jurídico comum em todo o continente europeu, garantindo o respeito pelos seus valores fundamentais: Direitos Humanos, Democracia e Estado de Direito. A centralidade destes valores reflete-se em todas as suas definições de EDH; por exemplo, com referência ao seu compromisso de garantir a participação ativa dos e das jovens nas decisões e nas ações a nível local e regional, o Programa de Educação para os Direitos Humanos no domínio da Juventude do Conselho da Europa define como EDH:

“... Programas educativos e atividades que se concentram em promover a **igualdade na dignidade humana**<sup>1</sup>, em conjunto com outros programas, como os que promovem a aprendizagem intercultural, a participação e o empoderamento das minorias”.

A Carta do Conselho da Europa sobre a Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos (2010)<sup>2</sup> define como EDH:

A educação, a formação, a sensibilização, a informação, as práticas e as atividades que visam, através da aquisição de conhecimentos e capacidades bem como através da compreensão e do desenvolvimento de atitudes e comportamentos dos e das aprendentes, **capacitá-los e capacitá-las para participar na construção e defesa de uma cultura universal dos Direitos Humanos na sociedade**, a fim de promover os Direitos Humanos e as liberdades fundamentais.



Programas educativos e atividades que abordam a promoção da igualdade da dignidade humana

Há outras definições de Educação para os Direitos Humanos, tais como a da Amnistia Internacional:

A EDH é um **processo** através do qual as pessoas aprendem sobre os seus direitos e os direitos das outras pessoas, dentro de um quadro de aprendizagem participativa e interativa.

O Asia-Pacific Regional Resource Centre for Human Rights Education faz especial referência à relação entre os Direitos Humanos e as vidas das pessoas envolvidas em EDH:

A EDH é um processo participativo que contém conjuntos deliberadamente concebidos de atividades de aprendizagem, utilizando o conhecimento dos Direitos Humanos, os valores e as capacidades como conteúdos destinados ao público em geral para lhe permitir compreender as suas experiências e assumir o controlo das suas vidas.

O Programa Mundial das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos define EDH como:

*Educação, formação e informação visando a construção de uma cultura universal dos Direitos Humanos.* A educação integral em Direitos Humanos não só fornece conhecimento sobre os Direitos Humanos e os mecanismos que os protegem, mas também transmite as capacidades necessárias para promover, defender e aplicar os Direitos Humanos na vida quotidiana. A Educação para os Direitos Humanos promove as atitudes e comportamentos necessários para defender os Direitos Humanos de todos os membros da sociedade.

O People's Movement for Human Rights prefere *aprendizagem* de Direitos Humanos a Educação para os Direitos Humanos e coloca um foco especial sobre os **Direitos Humanos como forma de vida**. Com a ênfase na aprendizagem, em vez de na educação, deve basear-se no processo individual de descoberta dos Direitos Humanos e de aplicação à vida quotidiana da pessoa.

Outros órgãos da sociedade incluem ONG e organizações de base que geralmente trabalham para apoiar grupos vulneráveis, para proteger o ambiente, para monitorizar governos, empresas e instituições e para promover a mudança social. Cada ONG traz a sua própria perspectiva para a EDH. Assim, por exemplo, a Amnistia Internacional acredita que “a Educação para os Direitos Humanos é fundamental para tratar as causas subjacentes de violações dos Direitos Humanos, para a prevenção de abusos dos Direitos Humanos e para o combate à discriminação, promovendo a igualdade e aumentando a participação das pessoas nos processos democráticos de tomada de decisão”.<sup>3</sup>

No Fórum de Educação em Direitos Humanos com e por Jovens, *Living, Learning, Acting for Human Rights*, realizado em Budapeste em outubro de 2009, a situação dos e das jovens na Europa foi apresentada como sendo de “precariedade e instabilidade, o que dificulta de facto a igualdade de oportunidades para muitos e para muitas jovens de desempenharem um papel significativo na sociedade [...] os Direitos Humanos, especialmente os direitos sociais e o direito à não-discriminação, soam como palavras vazias, se não como falsas promessas. Situações persistentes de discriminação e exclusão social não são aceitáveis e não podem ser toleradas”. Assim, as e os participantes do fórum, preocupadas e preocupados com a igualdade de oportunidades e com a discriminação, concordaram que “a Educação para os Direitos Humanos deve sistematicamente trazer para o quotidiano a consciência de género e da igualdade de género. Além disso, deve incluir uma dimensão de aprendizagem intercultural; [...] Esperamos que o Conselho da Europa sensibilize constantemente o público em geral sobre [...] as questões das minorias com os seus programas de Educação para os Direitos Humanos, incluindo as questões de género, de etnia, de religião ou crença, da capacidade e as questões de orientação sexual”.

A cultura em que se aprende, vive e age pelos Direitos Humanos



A EDH deve integrar a consciência de género e incluir uma dimensão de aprendizagem intercultural



Os Governos e as ONG tendem a ver a EDH em termos de resultados sob a forma de direitos e liberdades desejados, enquanto a academia tende a concentrar-se em valores, princípios e escolhas morais. Betty Reardon em *Educating for Human Dignity*, 1995, afirma que: “O quadro da Educação para os Direitos Humanos é concebido como educação social baseada em princípios e normas [...] para cultivar as capacidades de fazer escolhas morais, tomar posições de princípio sobre questões - noutras palavras, para desenvolver a integridade moral e intelectual”.<sup>4</sup>

Os formadores e as formadoras, os facilitadores e as facilitadoras, os e as docentes e outros e outras profissionais da EDH que trabalham diretamente com jovens tendem a pensar em termos de competências e de metodologias.

Esperamos ter deixado claro que diferentes organizações e agentes educativos em Educação para os Direitos Humanos usam definições diferentes de acordo com a sua filosofia, finalidade ou destinatários e destinatárias. Há, no entanto, um consenso óbvio que a EDH envolve três dimensões:

- Aprender **sobre** os Direitos Humanos, o conhecimento sobre os Direitos Humanos, o que são, e como estão salvaguardados e protegidos;
- Aprender **através** dos Direitos Humanos, reconhecendo que o contexto e a forma como a aprendizagem dos Direitos Humanos é organizada e transmitida tem de ser coerente com os valores dos Direitos Humanos (por exemplo, participação, liberdade de pensamento e de expressão, etc.) e que, em Educação para os Direitos Humanos o processo de aprendizagem é tão importante quanto o conteúdo da aprendizagem;
- Aprender **para** os Direitos Humanos, pelo desenvolvimento de capacidades, atitudes e valores para os e as aprendentes aplicarem os valores dos Direitos Humanos nas suas vidas e agir, de forma autónoma ou com outras pessoas, para a promoção e defesa dos Direitos Humanos.

Compreende-se que, quando pensamos sobre como aplicar a EDH, sobre como ajudar as pessoas a adquirir os conhecimentos, as capacidades e as atitudes necessárias para que possam desempenhar os seus papéis numa cultura de Direitos Humanos, vemos que não podemos “ensinar” EDH, pois é algo que é adquirido **através** da experiência. Assim, a EDH é também a educação através da exposição aos Direitos Humanos na prática. Isso significa que o **como** e o **onde** a EDH está a desenvolver-se deve refletir os valores de Direitos Humanos (aprendizagem **nos** Direitos Humanos); o contexto e as atividades devem desenrolar-se para que a dignidade e igualdade sejam uma parte inerente da prática.

No *Compass*, tivemos particular cuidado em garantir que existem referências aos Direitos Humanos independentemente de quão lúdicos e interessantes sejam as atividades e os métodos, porque essa incorporação de referências é essencial para que a aprendizagem dos Direitos Humanos seja credível. Incluímos também várias sugestões para agir.

## 1.3 A Educação para os Direitos Humanos é um Direito Humano fundamental

Os Direitos Humanos são importantes porque nenhum indivíduo pode sobreviver sozinho e porque as injustiças diminuem a qualidade de vida a nível pessoal, local e global. O que fazemos na Europa tem um efeito sobre o que acontece no resto do mundo: por exemplo, as



A Educação para os Direitos Humanos é sobre a aprendizagem dos Direitos Humanos



A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos Direitos Humanos e das liberdades fundamentais.

DUDH, Artigo 26º

roupas que vestimos podem ser feitas por meio de trabalho infantil na Ásia, enquanto os legados da história colonial europeia contribuem para a agitação política e religiosa no Iraque, na Somália e no Afeganistão, que enviam requerentes de asilo desesperados e desesperadas a bater à nossa porta. Da mesma forma, milhões de pessoas em África e na Ásia estão a ser deslocadas devido às consequências das alterações climáticas causadas, em grande parte, pelas atividades das nações industrializadas. No entanto, não é apenas porque as violações de Direitos Humanos noutras partes do mundo fazem ricochete em nós; o dever de cuidar das outras pessoas é uma questão moral fundamental transversal a todas as culturas e religiões. Acontecem violações dos Direitos Humanos em qualquer lugar, não apenas nos outros países, mas também por cá, e é por isso que a EDH é importante. Somente com plena consciência, compreensão e respeito pelos Direitos Humanos é que podemos ter esperança de desenvolver uma cultura onde estes sejam respeitados e não violados. O direito à Educação para os Direitos Humanos é, portanto, cada vez mais reconhecido como um direito humano em si.

A EDH não é apenas um direito moral, mas também um direito legal sob a lei internacional. O artigo 26º da Declaração Universal dos Direitos Humanos afirma que todas as pessoas têm o direito à educação e que “A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos Direitos Humanos e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos étnicos ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz”. Além disso, o artigo 28º da Convenção sobre os Direitos da Criança estabelece que “a disciplina escolar deve ser administrada de uma forma compatível com a dignidade da criança. A educação deve ser direcionada para o desenvolvimento da personalidade, dos talentos e das capacidades da criança, para o respeito pelos Direitos Humanos e pelas liberdades fundamentais, para a vida responsável numa sociedade livre, para a compreensão, a tolerância e a igualdade e para o desenvolvimento do respeito pelo meio ambiente natural”.

A EDH também é uma exigência política legítima. A mensagem do Fórum *Living, Learning, Acting for Human Rights* reconhece que os “valores que orientam a ação do Conselho da Europa são valores universais para todos e para todas nós e estão centrados na dignidade inalienável de todo o ser humano”. A mensagem vai mais longe ao lembrar que os Direitos Humanos são mais do que apenas inspiração: eles também são imperativos morais e políticos que se aplicam às relações entre os Estados e as pessoas, assim como no interior dos Estados e entre as pessoas.

## 1.4 Educação para os Direitos Humanos nas Nações Unidas

As Nações Unidas têm um papel insubstituível a desempenhar no que diz respeito à Educação para os Direitos Humanos no mundo. A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos, realizada em Viena, em 1993, reafirmou o papel essencial da Educação para os Direitos Humanos, para a formação e para a informação pública na promoção dos Direitos Humanos. Em 1994, foi proclamada pela Assembleia Geral da ONU a Década das Nações Unidas da Educação para os Direitos Humanos, que abrangeu o período de 1 de Janeiro de 1995 a 31 de dezembro de 2004.

Como resultado da avaliação da década, foi criado, em 2004, um Programa Mundial de Educação para os Direitos Humanos. A primeira fase do programa abordava a Educação

Os Direitos Humanos são mais do que apenas uma inspiração.

O Programa Mundial de EDH foi criado em 2004 para promover o desenvolvimento de uma cultura de Direitos Humanos.

para os Direitos Humanos nos sistemas de ensino primário e secundário. Era esperado e encorajado que todos os Estados desenvolvessem iniciativas no âmbito do Programa Mundial e do seu Plano de Ação. O Conselho de Direitos Humanos decidiu concentrar a segunda fase (2010-2014) na Educação para os Direitos Humanos para o ensino superior e em programas de formação em Direitos Humanos para docentes, educadores e educadoras, funcionários e funcionárias do setor público, polícias e militares de todos os níveis. Assim, em Setembro de 2010, a comissão aprovou o Plano de Ação para a segunda fase, elaborado pela Secretaria do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos, encorajando os Estados-Membros a continuar a implementação da Educação para os Direitos Humanos nos sistemas de ensino primário e secundário. O Programa Mundial continua a ser um quadro coletivo comum para a ação, bem como uma plataforma para a cooperação entre os governos e todos os atores sociais interessados.

Em dezembro de 2011, a Assembleia Geral aprovou a Declaração da ONU sobre a Educação e Formação para os Direitos Humanos. A declaração é considerada inovadora porque é o primeiro instrumento dedicado especificamente à EDH e, portanto, é uma ferramenta muito valiosa para a defesa e sensibilização para a importância da EDH. A declaração reconhece que "Todas as pessoas têm o direito de saber, procurar e receber informação sobre todos os Direitos Humanos e liberdades fundamentais e devem ter acesso à educação e formação para os Direitos Humanos" e que "a educação e formação para os Direitos Humanos é essencial para a promoção do respeito universal e a observância de todos os Direitos Humanos e de liberdades fundamentais para todas as pessoas, de acordo com os princípios de universalidade, indivisibilidade e interdependência dos Direitos Humanos". A declaração também contém uma definição ampla de educação e formação para os Direitos Humanos que inclui o ensino *sobre, através e para* os Direitos Humanos.

A Declaração coloca nos Estados a responsabilidade principal "para promover e assegurar a educação e formação para os Direitos Humanos" (Artigo 7º).

Dentro do sistema das Nações Unidas, a Educação para os Direitos Humanos é coordenada pelo Secretariado do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos, com sede em Genebra, sob a autoridade do Conselho de Direitos Humanos.

## 1.5 A Educação para os Direitos Humanos na Europa

### *O Conselho da Europa*

Para os Estados-Membros do Conselho da Europa, os Direitos Humanos devem ser mais do que apenas afirmações: os Direitos Humanos fazem parte do seu quadro jurídico e, portanto, devem ser parte integrante da educação das e dos jovens. As nações europeias tiveram um forte contributo para a proclamação mais importante do século XX dos Direitos Humanos, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que foi adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas a 10 de Dezembro de 1948. A Convenção Europeia dos Direitos Humanos, que tem força jurídica para todos os Estados-Membros do Conselho da Europa, afirmou os seus princípios e foi inspirada no documento da ONU e adotada dois anos depois. O conceito de Direitos Humanos como o conhecemos hoje deve muito às violações maciças dos Direitos Humanos durante a Segunda Guerra Mundial na Europa e mais além.



"Cada indivíduo e cada órgão da sociedade deve esforçar-se pelo ensino e pela educação, por promover o respeito pelos Direitos Humanos e pelas liberdades fundamentais"

*Preâmbulo da Declaração da ONU sobre Educação e Formação para os Direitos Humanos*



Compromissos com os Direitos Humanos são também compromissos com a Educação para os Direitos Humanos. Investimentos na Educação para os Direitos Humanos asseguram o futuro de todos e de todas; cortes de curto prazo na educação resultam em perdas a longo prazo.

*Mensagem do Fórum Living, Learning, Acting for Human Rights 2009*



Anteriormente, em 1985, o Comité de Ministros emitiu a Recomendação R(85) 7 aos Estados-Membros do Conselho da Europa sobre o ensino e aprendizagem para os Direitos Humanos nas escolas, onde se enfatiza que todos os jovens e todas as jovens devem aprender sobre os Direitos Humanos como parte da sua preparação para a vida numa democracia pluralista.

A recomendação foi reforçada pela segunda Cimeira do Conselho da Europa (1997), quando os e as Chefes de Estado e de Governo dos Estados-Membros decidiram “lançar uma iniciativa para a Educação para a Cidadania Democrática, com vista a promover a consciência dos cidadãos e das cidadãs dos seus direitos de cidadania e das suas responsabilidades numa sociedade democrática”. O projeto de Educação para a Cidadania Democrática que se seguiu desempenhou um papel importante na promoção e apoio à inclusão da Educação para a Cidadania Democrática e da Educação para os Direitos Humanos nos sistemas de ensino.

A criação do Programa de Educação para os Direitos Humanos no domínio da Juventude e a publicação e as traduções do *Compass* e, mais tarde, do *Compasito*, contribuiu ainda mais para o reconhecimento da educação para os Direitos Humanos, nomeadamente através da educação não formal e do youth work.

Em 2010, a Carta do Conselho da Europa sobre Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos foi adotada pelo Comité de Ministros no âmbito da Recomendação CM/Rec (2010)<sup>7</sup>. A carta exorta os Estados-Membros a incluir a Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos nos currículos da educação formal no ensino pré-escolar, no ensino primário e secundário, em geral, e na educação e formação profissional. A carta afirma igualmente que “as organizações não-governamentais e as organizações juvenis podem dar um valioso contributo para a Educação para a Cidadania Democrática e para a Educação para os Direitos Humanos, particularmente através da educação não-formal e informal, devendo, por isso, ser-lhes dadas oportunidades para cumprir este papel e serem apoiadas nesse sentido.”

“Cada pessoa [...] deverá ter acesso à Educação para a Cidadania Democrática e à Educação para os Direitos Humanos” deve ser o objetivo das políticas e da legislação que trata da EDH, de acordo com o estatuto do Estado. A Carta estabelece os objetivos e princípios para a Educação em Direitos Humanos e recomenda ações nas áreas de monitorização, avaliação e pesquisa. A Carta é acompanhada de uma nota explicativa que fornece detalhes e exemplos sobre o conteúdo e utilização prática da Carta.

O papel da Educação para os Direitos Humanos em relação à proteção e promoção dos Direitos Humanos no âmbito do Conselho da Europa foi reforçado com a criação, em 1999, do Comissariado para os Direitos Humanos. Ao Comissariado é confiada a tarefa de “promover a educação e consciencialização dos Direitos Humanos” assim como a de assistir os Estados-Membros na implementação de normas de Direitos Humanos, identificando possíveis falhas na lei e na prática, prestando consultoria em matéria de proteção dos Direitos Humanos em toda a Europa.

Cumprindo o seu mandato, o Comissariado dá especial atenção à Educação para os Direitos Humanos e considera que os Direitos Humanos só podem ser alcançados se as pessoas estiverem informadas sobre os seus direitos e souberem como usá-los. A Educação para os Direitos Humanos é, portanto, fundamental para a aplicação efetiva da legislação europeia. Numa série de relatórios, o Comissariado apelou às autoridades nacionais para reforçar a Educação para os Direitos Humanos: as crianças em idade escolar e os e as jovens, mas também os e as docentes e os funcionários e as funcionárias do governo, devem ser formados e formadas para promover os valores da tolerância e o respeito mútuo. Num documento in-

Os Estados-Membros devem ter como objetivo que “cada pessoa que viva no seu território deverá ter acesso à Educação para a Cidadania Democrática e à Educação para os Direitos Humanos”.

Carta do Conselho da Europa sobre a Educação para a Cidadania Democrática e Educação para os Direitos Humanos

titulado “Human Rights Education is a priority – more concrete action is needed”<sup>15</sup>, afirma-se que, “foi dado mais ênfase na preparação dos e das estudantes para o mercado de trabalho em vez de desenvolver capacidades para a vida que incorporassem valores dos Direitos Humanos”. Devia haver ambos os direitos: “Direitos Humanos através da educação” e “Direitos Humanos na educação”.

A promoção do Direito à Educação para os Direitos Humanos no âmbito do Conselho da Europa é, portanto, transtetorial e multidisciplinar.

O Conselho da Europa articula e coordena os seus trabalhos sobre EDH com outras organizações internacionais, incluindo a UNESCO, o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos, a OSCE (Organização para a Cooperação e Segurança na Europa) e a Agência dos Direitos Fundamentais da União Europeia. O Conselho da Europa tem também atuado como coordenador regional para o Programa Mundial das Nações Unidas sobre Educação para os Direitos Humanos.

### The European Wergeland Centre

O Centro Europeu Wergeland, localizado em Oslo, na Noruega, é um Centro de Recursos que trabalha na Educação para a Compreensão Intercultural, os Direitos Humanos e a Cidadania Democrática. O Centro foi criado em 2008 como um projeto de cooperação entre a Noruega e o Conselho da Europa. Os principais grupos-alvo são profissionais da educação, investigadores e investigadoras, decisores e decisoras e multiplicadores e multiplicadoras.

As atividades do Centro Wergeland incluem:

- formação de formadores e de formadoras de docentes, docentes e educadores e educadoras
- atividades de pesquisa e desenvolvimento
- conferências e serviços de rede, incluindo uma base de dados de especialistas on-line
- uma plataforma eletrónica para divulgação de informações, materiais educativos e boas práticas.

## A União Europeia

Em 2007, a Agência Europeia dos Direitos Fundamentais (FRA) foi estabelecida como órgão consultivo para ajudar a garantir a proteção dos direitos fundamentais das pessoas que vivem na UE. A FRA, com sede em Viena, na Áustria, é um órgão independente da União Europeia (UE), criado para prestar assistência e partilhar competências especializadas para a União Europeia e para os seus Estados-Membros quando aplicam o direito comunitário em matéria de direitos fundamentais. A FRA também tem a missão de sensibilizar o público sobre os direitos fundamentais, que incluem os Direitos Humanos, tal como definido pela Convenção Europeia dos Direitos Humanos e pela Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia.

Os programas para a juventude da União Europeia têm, ao longo dos anos, dedicado especial atenção à igualdade, à cidadania ativa e à Educação para os Direitos Humanos.

Muitos projetos juvenis realizados no âmbito dos programas para a juventude e do Programa Erasmus+ são baseados na aprendizagem não formal e proporcionam oportunidades importantes para as e os jovens sobre os valores dos Direitos Humanos e a Educação para os Direitos Humanos.



[www.theewc.org](http://www.theewc.org)



[www.fra.europa.eu](http://www.fra.europa.eu)



## 1.6 Política de Juventude e Direitos Humanos

O Conselho da Europa tem uma longa história de associar as e os jovens com o processo de construção da Europa, e de considerar a política de juventude como parte integrante do seu trabalho. As primeiras atividades para jovens líderes foram realizadas em 1967 e em 1972, tendo sido criados o Centro Europeu da Juventude e a Fundação Europeia da Juventude. A relação entre o Conselho da Europa e a juventude tem-se desenvolvido consistentemente desde então, com os e as jovens e as organizações juvenis como atores e parceiros importantes em momentos decisivos para a organização e para a Europa. Quer nos processos de democratização dos países ex-comunistas, quer na construção da paz e transformação de conflitos em áreas de conflito ou na luta contra o racismo, o antisemitismo, a xenofobia e a intolerância, as e os jovens e as suas organizações contaram sempre com o Conselho da Europa e, reciprocamente, o Conselho tem podido contar com eles e com elas. Não se poderia pensar em segurança no continente europeu sem considerar a contribuição da Educação para os Direitos Humanos e da participação democrática.

O objetivo da política de juventude do Conselho da Europa é o de “proporcionar às e aos jovens, ou seja, rapazes e raparigas, jovens mulheres e jovens homens, igualdade de oportunidades e experiências que lhes permitam desenvolver o conhecimento, as capacidades e as competências para desempenhar um papel de pleno direito em todos os aspetos da sociedade”<sup>6</sup>.

O papel dos e das jovens, das organizações juvenis e das políticas de juventude na promoção do direito à Educação para os Direitos Humanos está também descrito claramente nas prioridades para a política de juventude do Conselho da Europa, uma das quais é “Direitos Humanos e Democracia”, implementado com especial ênfase em:

- garantir o pleno gozo dos Direitos Humanos e da dignidade humana das e dos jovens, e incentivar o seu compromisso a este respeito;
- promover a participação ativa dos e das jovens nos processos e nas estruturas democráticas;
- promover a igualdade de oportunidades para a participação de todos os e de todas as jovens em todos os aspetos de suas vidas quotidianas;
- implementar de forma efetiva a igualdade de género e a prevenção de todas as formas de violência de género;
- promover a educação para a sensibilização e a ação entre os e as jovens sobre o ambiente e desenvolvimento sustentável;
- facilitar o acesso de todas as e de todos os jovens aos serviços de informação e aconselhamento.

A política de juventude do Conselho da Europa prevê igualmente a cooperação estreita entre as políticas para crianças e jovens, pois os dois grupos, crianças e jovens, sobrepõem-se em grande medida.

Em 2000, por ocasião do 50º aniversário da Convenção Europeia dos Direitos Humanos, a Direção de Juventude e Desporto lançou o seu Programa de Educação para os Direitos Humanos no domínio da Juventude. O programa tem garantido a integração da EDH no trabalho do Conselho com jovens e na política de juventude e no youth work. Os e as jovens e as organizações de juventude têm tido um papel central no programa como educadores e educadoras e defensores e defensoras dos Direitos Humanos e têm dado contribuições significativas para o trabalho do Conselho da Europa.

Proporcionar aos e às jovens a igualdade de oportunidades e experiências que lhes permitam participar plenamente na sociedade.

[www.coe.int/act4hre](http://www.coe.int/act4hre)

Uma outra dimensão para o programa foi a publicação da primeira edição do *Compass* em 2002 e a sua tradução em mais de 30 línguas. Um programa de cursos europeus e nacionais de formação de formadores e formadoras e de multiplicadores e multiplicadoras tem contribuído para o surgimento de redes formais e informais de educadores e educadoras e defensores e defensoras da EDH que está a produzir resultados visíveis, embora estes difiram, profundamente, de um país para outro. O sucesso do Programa de Educação para os Direitos Humanos no domínio da Juventude foi também construído com base no:

- Apoio para as principais atividades de formação regionais e nacionais para formadores e formadoras de docentes e youth workers nos Estados-Membros, organizados em cooperação com as organizações e instituições nacionais
- Desenvolvimento de redes formais e informais de organizações de educadores e educadoras para a educação para os Direitos Humanos, através de abordagens de aprendizagem não-formal a nível europeu e nacional
- Integração das abordagens e métodos de Educação para os Direitos Humanos no programa geral de atividades do Sector da Juventude do Conselho da Europa
- Desenvolvimento de abordagens de formação, de aprendizagem inovadoras e padrões de qualidade para a educação em Direitos Humanos e para a aprendizagem não-formal, tais como a introdução do ensino à distância na Formação Avançada em Educação para os Direitos Humanos *Compass*
- Disponibilização das abordagens educativas e de recursos para a campanha europeia da juventude para a Diversidade, os Direitos Humanos e a Participação “Todos Diferentes – Todos Iguais”
- Divulgação da Biblioteca Viva como uma metodologia para a aprendizagem intercultural e de luta contra os estereótipos e preconceitos
- Prestação do quadro político e educativo para as atividades de diálogo intercultural

O programa também tem mobilizado milhares de jovens de toda a Europa através do apoio oferecido pela Fundação Europeia da Juventude a projetos-piloto de Educação para os Direitos Humanos.

Em 2009, por ocasião do 60º aniversário do Conselho da Europa, o Fórum da Juventude sobre Educação para os Direitos Humanos – *Living, Learning, Acting for Human Rights* - reuniu mais de 250 participantes nos centros de juventude europeus em Budapeste e Estrasburgo. As e os participantes do fórum emitiram uma mensagem para o Comité de Ministros do Conselho da Europa. A mensagem destaca os princípios e as necessidades para a EDH na Europa visando:

- assegurar níveis adequados de multiplicação e de retransmissão da Educação para os Direitos Humanos através de projetos e parceiros a nível nacional e local, e através do desenvolvimento de uma comunicação adequada entre os níveis de ação europeu, nacional e local;
- fomentar alianças entre atores de educação formal e não-formal e instituições de Direitos Humanos para a criação de programas nacionais de Educação para os Direitos Humanos;
- desenvolver a capacidade dos parceiros não-governamentais e fomentar uma maior participação dos parceiros governamentais da juventude;
- apoiar a cooperação transfronteiriça e as redes de Educação para os Direitos Humanos;
- aprofundar a consciência sobre questões específicas de Direitos Humanos que afetam os e as jovens (como por exemplo a violência e exclusão);



- incluir uma perspectiva de consciência de género e uma dimensão intercultural inerente ao conceito de igualdade na dignidade da pessoa humana;
- criar relações estreitas entre as atividades de Educação para os Direitos Humanos e as realidades das e dos jovens, do youth work, das políticas da juventude e da aprendizagem não-formal;
- considerar a necessidade de sobreposição e a natureza complementar da Educação para os Direitos Humanos com crianças e jovens;
- reconhecer e promover a Educação para os Direitos Humanos como um Direito Humano, e aumentar a sensibilização sobre este tema;
- ter em conta a proteção da liberdade e da segurança de ativistas de Direitos Humanos e educadores e educadoras;
- integrar questões das minorias, incluindo género, etnia, religião ou crença, questões de capacidade e de orientação sexual;
- apoiar a criação e a participação ativa por parte de jovens e crianças em processos educativos;
- sensibilizar para a responsabilidade da promoção e do apoio à Educação para os Direitos Humanos nos campos da educação formal e não-formal por parte dos Estados e das autoridades públicas.

## 1.7 A Educação para os Direitos Humanos com jovens

Parece óbvio que as e os jovens se devem preocupar com a Educação para os Direitos Humanos, mas a realidade é que a maioria dos e das jovens na Europa tem acesso limitado à Educação para os Direitos Humanos. O *Compass* foi desenvolvido para mudar isso.

A Educação para os Direitos Humanos com jovens beneficia não só a sociedade, mas também os próprios e as próprias jovens. Nas sociedades contemporâneas, os e as jovens são cada vez mais confrontados e confrontadas com processos de exclusão social, com diferenças religiosas, étnicas e nacionais, e com as desvantagens - e vantagens - da globalização. A Educação para os Direitos Humanos aborda estas questões e pode ajudar a criar-se sentido das diferentes crenças, atitudes e valores, e das aparentes contradições das sociedades multiculturais modernas nas quais os e as jovens vivem.

O relatório especial do Eurobarómetro de Março de 2008, *Attitudes of European citizens towards the environment* afirma que as cidadãs e os cidadãos da Europa atribuem uma enorme importância à proteção do ambiente e 96% dizem que este assunto é muito ou bastante importante para elas e para eles. Os e as jovens, em particular, têm muita disponibilidade para comprometer a sua energia e entusiasmo nas questões que lhes dizem respeito. Um exemplo são os e as 100,000 que se manifestaram pedindo que fossem tomadas medidas para combater as alterações climáticas, em Copenhaga, em dezembro de 2009. Como educadores e educadoras para os Direitos Humanos, temos de aproveitar essa energia. É evidente que as e os jovens vão ter ideias e que vão agir partindo dos muitos programas que já existem para elas e para eles – desde as atividades em pequena escala realizadas *ad hoc* em clubes de juventude ou escolas até aos principais programas internacionais conduzidos pelo Conselho da Europa e pela União Europeia.

Um exemplo da contribuição feita por jovens formados e formadas para os Direitos Humanos na Europa é a preparação de relatórios por país para o Grupo de Direitos das Minorias. Estes relatórios, utilizados por governos, ONG, jornalistas e pela academia, oferecem uma análise das questões das minorias, incluindo as vozes dessas comunidades e identificando orientações práticas e recomendações sobre formas de avançar. Desta forma, a Educação para os Direitos Humanos pode ser vista como complementar ao trabalho do Tribunal Europeu dos Direitos Humanos na criação de mensagens claras de que as violações não serão toleradas. No entanto, a EDH oferece mais: é também, em primeiro lugar, uma forma positiva de evitar violações e, assim, de garantir um melhor funcionamento e uma maior eficácia dos mecanismos de prevenção e de sanção. As pessoas que adquiriram valores de respeito e igualdade e atitudes de empatia e de responsabilidade e que desenvolveram capacidades de trabalhar cooperativamente e de pensar criticamente serão menos capazes de violar os Direitos Humanos de outros seres humanos. Os e as jovens também atuam como educadores e educadoras ou como facilitadores e facilitadoras de processos de Educação para os Direitos Humanos e, portanto, são um importante apoio e recurso para o desenvolvimento de planos para a EDH a nível nacional e local.

## 1.8 Para uma cultura de Direitos Humanos

“Todos os caminhos vão dar a Roma” é uma expressão comum que significa que há muitas maneiras de chegar ao nosso objetivo. Tal como todos os caminhos vão dar a Roma, também há muitas maneiras diferentes de promover a EDH. Assim, a Educação para os Direitos Humanos é talvez melhor descrita em termos do que se propõe a alcançar: o estabelecimento de uma cultura onde os Direitos Humanos são compreendidos, defendidos e respeitados, ou parafraseando os e as participantes do Fórum de Juventude sobre Educação para os Direitos Humanos de 2009, “uma cultura onde se aprende, vive e age pelos Direitos Humanos”.

A cultura dos Direitos Humanos não é apenas uma cultura em que todos e todas sabem os seus direitos, porque o conhecimento não é necessariamente igual ao respeito, e sem respeito haverá sempre violações. Então, como podemos descrever uma cultura de Direitos Humanos e quais são as qualidades que os seus membros têm? Os autores e as autoras deste manual dedicaram-se a estas perguntas e formularam algumas respostas (não exclusivas). A cultura de Direitos Humanos é uma cultura onde as pessoas:

- Têm conhecimento sobre e respeito pelos Direitos Humanos e pelas liberdades fundamentais
- Têm um sentido de respeito próprio e de respeito pelos outros indivíduos, valorizando a dignidade humana
- Demonstram atitudes e comportamentos que mostram o respeito pelos direitos das outras pessoas
- Praticam uma verdadeira igualdade de género em todas as esferas
- Mostram respeito, compreensão e valorização da diversidade cultural, especialmente pelas diferentes minorias e comunidades nacionais, étnicas, religiosas, linguísticas e outras
- São cidadãos capacitados e ativos e cidadãs capacitadas e ativas
- Promovem a Democracia, a justiça social, a harmonia comunitária, a solidariedade e a amizade entre os povos e as nações



Podes cortar todas as flores,  
mas não pode impedir a  
primavera de chegar.

*Pablo Neruda*

- São ativos e ativas na promoção das atividades das instituições internacionais que visam a criação de uma cultura de paz, com base nos valores universais dos Direitos Humanos, na compreensão internacional, na tolerância e na não-violência.

Esses ideais manifestar-se-ão de forma diferente em diferentes sociedades, devido a experiências e realidades sociais, económicas, históricas e políticas distintas. Portanto, haverá também várias abordagens à EDH. Pode haver diferentes opiniões sobre a maneira melhor ou mais adequada de avançar para uma cultura dos Direitos Humanos, e é assim que deve ser. Indivíduos, grupos de indivíduos, comunidades e culturas têm diferentes pontos de partida e preocupações. A cultura dos Direitos Humanos deve ter em conta e respeitar essas diferenças.

## 2. Abordagens à Educação para os Direitos Humanos no *Compass*

### Usar o *Compass* para a EDH em diferentes culturas e línguas

A experiência da primeira edição do *Compass* tem mostrado que é possível escrever um manual para toda a Europa: as diferenças nas culturas e nas línguas não são obstáculos, mas sim recursos que enriquecem o nosso trabalho. Toda a gente consegue relacionar-se com os Direitos Humanos, porque cada um e cada uma de nós tem um sentido de dignidade e pode sentir a humilhação que resulta da negação dos nossos direitos. Além disso, porque os Direitos Humanos são universais e se relacionam com os documentos aprovados internacionalmente, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, percebe-se que os objetivos e os princípios da EDH também são aplicáveis a todas as sociedades, mesmo que a prática da EDH tenha sempre de ser contextualizada.

A Europa é um mundo de diversidade em si: falam-se mais de 200 línguas em todo o continente, as principais religiões podem ser encontradas dentro das fronteiras da Europa. O continente está associado com o nascimento da Democracia e, ao mesmo tempo, com alguns dos piores exemplos de fascismo e totalitarismo que o mundo já conheceu. O passado da Europa foi marcado pelo Holocausto, pelo colonialismo e pela escravidão, e hoje abriga armas nucleares suficientes para acabar com a vida na Terra. No entanto, acolhe a cerimónia anual para o Prémio Nobel da Paz e criou um Tribunal dos Direitos Humanos, que é aclamado em todo o mundo.

Hoje, os Estados que compõem a Europa incluem muitos países que não existiam quando o Conselho da Europa foi criado, em 1949, e outros cujas fronteiras pouco mudaram ao longo de centenas de anos. Alguns continuam a mudar ainda hoje, com conflitos que ameaçam fronteiras instáveis. Assim, existem pessoas na Europa que enfrentam a violência e o conflito na sua quotidianidade, enquanto muitas outras vivem em relativa paz, segurança e prosperidade.

Há pessoas milionárias em todos os países europeus e milhões de pessoas que vivem abaixo do limiar da pobreza. Há diversidade dentro de cada país e há diversidade entre os países. Um professor ou uma professora numa parte da Europa poderá receber mais num dia do que colegas em outros países recebem num mês; há mesmo docentes em algumas regiões que não recebem salário de todo, durante meses a fio. E o que acontece em relação aos e às estudantes? O número de anos de escolaridade obrigatória varia entre nove no Chipre e na Suíça até treze na Bélgica e na Holanda. Quando as e os estudantes saem da escola, as hipóteses de conseguir um emprego variam e também as oportunidades dos e das jovens para acederem aos seus direitos sociais e serem autónomos e autónomas são muito diferentes. O desemprego juvenil, de acordo com dados do Eurostat, pode variar entre 7,6% nos Países Baixos até 44,5% em Espanha ou 43,8% na Letónia.<sup>7</sup>

O contexto social, cultural e político para a EDH varia entre as comunidades e países; assim, os detalhes de abordagem, os conteúdos e os métodos devem variar, embora os princípios e os objetivos não.



Os pais só podem dar bons conselhos para colocá-las (as crianças) nos caminhos certos, mas a formação final do carácter de uma pessoa está nas suas próprias mãos.

Anne Frank

## 2.1 EDH em diferentes contextos educativos

A experiência com a primeira edição mostrou que o *Compass* é amplamente utilizado não só em clubes de jovens, organizações juvenis e ONG, mas também em escolas, empresas e até mesmo por departamentos de formação do governo. Noutras palavras, o *Compass* está a ser usado com pessoas de todas as idades e em muitos contextos educativos diferentes.

A nossa intenção original era que o *Compass* fosse usado principalmente por youth workers em contextos de educação não-formal, por exemplo, clubes escolares, grupos desportivos, grupos de jovens da igreja, clubes universitários, grupos de Direitos Humanos e organizações de intercâmbio de jovens. Nessas condições, o foco está no desenvolvimento pessoal e social dos e das jovens, e por essa razão as atividades seguem uma abordagem holística, isto é, trabalham com o desenvolvimento do conhecimento, das capacidades e das atitudes dentro de um contexto social.

No entanto, o *Compass* também é usado em ambientes formais, como escolas, faculdades e universidades, onde o foco é muitas vezes mais a aquisição de conhecimentos e não o desenvolvimento de capacidades e atitudes. Muitos e muitas docentes encontram oportunidades de usar atividades do *Compass* durante as aulas de história, geografia, língua e educação cívica e as possibilidades aumentam à medida que é consolidada a mudança para um currículo baseado em competências. A formação de pessoal, como, por exemplo, de docentes, gestores e gestoras, funcionários e funcionárias do governo e da Justiça, encontra-se algures entre o formal e o informal, mas aqui as equipas de formação também usam o *Compass*, tanto na Educação para os Direitos Humanos em geral, como para tratar de questões de igualdade de oportunidades e racismo dentro da instituição.

O *Compass* foi credenciado como um recurso oficial de aprendizagem no sistema escolar de alguns países. Ciente da importância da introdução de Educação para os Direitos Humanos para crianças mais jovens, o Setor de Juventude do Conselho da Europa também elaborou o *Compasito*, um manual para a Educação para os Direitos Humanos com crianças. O *Compasito* é particularmente adequado para as crianças dos 7 aos 13 anos de idade e, como o nome sugere, é baseado nas abordagens e metodologias do *Compass*.

As pessoas praticam e aprendem a Educação para os Direitos Humanos de muitas maneiras diferentes e, embora cada uma das atividades no *Compass* proponha métodos e dinâmicas que são interessantes em si mesmas, é importante ter em consideração que o objetivo final das atividades é que as e os participantes aprendam e ajam em conformidade com o que aprenderam. Algumas das sugestões de como dar continuidade ao que foi aprendido incluem fazer a atividade com a família ou com pessoas amigas e escrever para os meios de comunicação social. Estas são duas das formas através das quais o *Compass* também pode ser usado na educação informal.

As abordagens da educação formal, especialmente os métodos utilizados e o papel que quem ensina desempenha, diferem de país para país. Da mesma forma, a disponibilidade da educação não-formal na forma de clubes de jovens e organizações, as suas filosofias e a forma como são executadas diferem entre os países. No entanto, existem algumas diferenças estruturais entre os setores formais e não-formais que podem ser generalizadas.

### ***A educação informal***

A educação informal refere-se a um processo de aprendizagem ao longo da vida, em que cada indivíduo adquire atitudes, valores, capacidades e conhecimentos a partir das influências

As atividades do *Compasito* são muitas vezes simples, mais lúdicas e porque são mais curtas, potencialmente mais adequadas para uso em sala de aula.





e recursos educacionais do seu próprio ambiente e através da experiência diária. As pessoas aprendem através da família e de quem as rodeia, no mercado, na biblioteca, em exposições de arte, no trabalho e através de jogos, da leitura e de atividades desportivas. Os meios de comunicação desempenham um papel muito importante para a educação informal, por exemplo, através de peças de teatro e cinema, música e canções, debates televisivos e documentários. A aprendizagem desta forma é muitas vezes não planeada e não estruturada.

## Educação formal

A educação formal refere-se ao sistema de ensino estruturado, que ocorre desde o ensino primário (e em alguns países, desde a creche) até a universidade, e inclui programas especializados para a formação profissional, técnica e profissional. Muitas vezes, a educação formal inclui uma avaliação dos e das estudantes ou das competências adquiridas e baseia-se num programa ou currículo que pode ser mais ou menos permeável à adaptação às necessidades e preferências individuais. A educação formal geralmente leva ao reconhecimento e à certificação.

## A educação não-formal

A educação não-formal refere-se a programas e processos de formação pessoal e social planeados que visam melhorar a gama de capacidades e de competências, fora do currículo do ensino formal estruturado. A educação não-formal é o que acontece em lugares como as organizações de juventude, os clubes desportivos e teatrais e os grupos da comunidade onde os e as jovens se encontram, por exemplo, para realizar projetos juntos, jogar jogos, debater, ir acampar ou fazer música ou teatro. Os resultados de aprendizagem da educação não-formal são habitualmente difíceis de certificar, ainda que o reconhecimento social da educação não-formal esteja a aumentar. A educação não-formal também deve ser:

- voluntária
- acessível a todos e a todas (idealmente)
- um processo organizado com objetivos educativos
- participativa
- centrada no e na aprendiz
- sobre a aprendizagem de capacidades para a vida e de preparação para uma cidadania ativa
- baseada no envolvimento da participação individual e aprendizagem em grupo numa abordagem coletiva
- holística e orientada para o processo
- com base na experiência e na ação
- organizada com base nas necessidades dos e das participantes.

A educação formal, não-formal e informal são complementares e reforçam-se mutuamente num processo de aprendizagem ao longo da vida. Desejamos novamente ressaltar aqui que as atividades individuais do *Compass* podem ser aplicadas em contextos muito diferentes, em contextos mais formais ou menos formais, e numa base regular ou irregular. No entanto, é importante salientar que, devido ao facto de onde e como ocorrem as atividades ser muito importante, as autoras e os autores do *Compass* tendem a privilegiar a educação não-formal como sendo potencialmente mais favorável à EDH (e também porque o *Compass* foi originalmente concebido para o youth work). Em relação às escolas e às faculdades, a EDH não pode ser vista como algo que tem um lugar isolado na sala de aula; deve estender-se a toda a escola e comunidade. A governança democrática das instituições de ensino é, por exemplo, uma dimensão que é amplamente reconhecida como tendo um papel importante no processo de aprendizagem dos Direitos Humanos (e na sua credibilidade)<sup>8</sup>.



A inter-relação dos conhecimentos, das atitudes e das capacidades caracteriza a boa Educação para os Direitos Humanos, e a educação não-formal também.

*Conclusão do fórum Living, Learning, Acting for Human Rights de 2009*



Neste manual encontrarão informações sobre os Direitos Humanos e sobre uma ampla variedade de questões de Direitos Humanos, bem como mais de 60 atividades para providenciar EDH com jovens. Essas atividades não podem ser vistas isoladamente e por isso há uma extensa secção sobre a metodologia da EDH e como usar as atividades em diferentes situações e como adaptar ou desenvolvê-las. São dadas também informações e orientações sobre como ajudar os e as jovens a envolverem-se em questões que lhes dizem respeito e a “Agir para os Direitos Humanos” (Capítulo 3).

## 2.2 A base pedagógica da EDH no *Compass*

Saber algo sobre os Direitos Humanos não é suficiente; as pessoas devem também desenvolver capacidades e atitudes para agir em conjunto para defender os Direitos Humanos, e devem usar as suas mentes, corações e mãos para produzir as mudanças pessoais e sociais necessárias para a criação de uma cultura global de Direitos Humanos.

### ***Aprendizagem Holística***

As questões de Direitos Humanos dizem respeito à totalidade de uma pessoa (corpo, mente e alma) e a todas as dimensões da vida desde o berço até ao túmulo. A pessoa inteira vive num mundo onde tudo está inter-relacionado; a Educação para os Direitos Humanos implica necessariamente uma abordagem de aprendizagem holística, que promove o desenvolvimento de toda a pessoa, a sua parte intelectual, emocional, social, física, artística, criativa e as suas potencialidades espirituais. A aprendizagem holística também implica que a aprendizagem ocorre num contexto social que engloba todas as experiências quotidianas; a aprendizagem holística é, portanto, interdisciplinar e transversal aos temas tradicionais nos currículos escolares.

Uma abordagem holística também significa que procuramos abordar e envolver as dimensões cognitivas, práticas e as atitudes de aprendizagem, ou seja, não só o que as pessoas aprendem, mas também como aplicam a sua aprendizagem nas suas atitudes ou comportamentos e como aplicam a abordagem holística em ações pelos Direitos Humanos, sozinhas ou com outras pessoas.

A aprendizagem diferenciada está também relacionada com a aprendizagem holística. As atividades de aprendizagem no *Compass* estão pensadas para lidar com uma variedade de estilos de aprendizagem e com diferentes inteligências e para ensinar tanto o domínio cognitivo como o afetivo.

### ***Aprendizagem em aberto***

A aprendizagem em aberto está estruturada para que seja possível e provável a existência de respostas variadas e complexas. As e os participantes não são direcionadas e direcionados para uma resposta “certa” que faz sentido, porque a vida não é a preto e branco e a ambiguidade é um facto no mundo em que vivemos. A aprendizagem em aberto incentiva a autoconfiança para expressar opiniões e desenvolver o pensamento crítico. Esta questão é essencial para a Educação para os Direitos Humanos, porque as questões de Direitos Humanos resultam obrigatoriamente em diferentes opiniões e entendimentos; por isso é importante para os e as participantes que aprendam juntos, mas que exista também espaço e liberdade para discordar ou chegar a conclusões ou pontos de vista opostos.

Em EDH, método e conteúdo estão inter-relacionados e são interdependentes.



## **Esclarecimento de valores**

Os e as aprendentes têm a oportunidade de identificar, esclarecer e expressar as suas próprias crenças e valores e confrontá-los com os das outras pessoas numa estrutura segura baseada na dignidade de cada ser humano, na liberdade de pensamento e de expressão, e no respeito pelas opiniões das outras pessoas.

## **Participação**

A participação na EDH significa que as e os jovens participam na tomada de decisões sobre o que estão a fazer e como vão aprender sobre os Direitos Humanos. Através da participação, elas e eles desenvolvem várias competências, incluindo a tomada de decisão, a escuta, a empatia e o respeito pelas outras pessoas, assumindo a responsabilidade pelas suas próprias decisões e ações.

Assim, a EDH deve deixar os e as jovens decidir quando, como e quais os tópicos que desejam trabalhar. Isso significa que o papel de quem lidera e implementa a atividade deve ser de facilitador e de facilitadora, de guia, de amigo e amiga ou de mentor ou de mentora, não de um formador ou de uma formadora que transmite conhecimento, decidindo e controlando o que deve ser aprendido e como.

As atividades deste manual exigem um envolvimento ativo: devemos ser ativos e ativas e empenhados e empenhadas; não nos podemos sentar e ter um papel de observadores e observadoras meramente passivo. Neste contexto, a metodologia deve muito ao trabalho de Augusto Boal e a outros pioneiros e pioneiras da educação social, a campanhas de sensibilização e consciencialização. Se as e os participantes não forem parte integrante da atividade pode ser melhor adiar ou interromper a atividade, perguntando quais as razões para a não-participação: também isto faz parte da Educação para os Direitos Humanos.

A participação requer um ambiente de apoio que incentive os e as aprendentes a assumir a responsabilidade pelas atividades e pelos processos em que estão envolvidos e envolvidas. É importante assumir uma posição transparente e honesta com o grupo, também acerca dos limites da participação. É preferível anunciar limites à participação do que manipular a situação ou simular a participação.

## **Aprendizagem Cooperativa**

Aprender a respeitar as outras pessoas e a trabalhar em conjunto é um dos objetivos da EDH. Na aprendizagem cooperativa, as pessoas aprendem através do trabalho em conjunto para procurar resultados que são benéficos tanto para elas como para todos os membros do grupo. A aprendizagem cooperativa promove uma maior realização e maior produtividade, relacionamentos mais empáticos, motivadores e comprometidos, promovendo também uma maior competência social e autoestima. Estas características contrastam com o que acontece quando a aprendizagem está estruturada de forma competitiva. A aprendizagem competitiva muitas vezes tende a promover o autointeresse, o desrespeito pelas outras pessoas e arrogância em quem vence, enquanto com frequência quem perde se torna desmotivado e perde o respeito próprio.

## **Aprendizagem Experiencial (aprendizagem através da experiência)**

Aprender através da experiência ou aprendizagem por descoberta é a pedra angular da EDH porque não se podem ensinar na teoria as capacidades e os valores fundamentais dos



A participação requer um ambiente de apoio que incentive os e as aprendentes a assumir a responsabilidade pelas atividades em que estão envolvidos e envolvidas.

Direitos Humanos, como a comunicação, o pensamento crítico, a defesa, a tolerância e o respeito. De facto, estas competências e estes valores têm que ser aprendidos através da experiência e da prática.

A experiência em si não é suficiente para aprender.



Saber sobre os Direitos Humanos é importante, mas não suficiente em si mesmo. É necessário que os e as jovens tenham um entendimento muito mais profundo sobre como os Direitos Humanos evoluem a partir das necessidades das pessoas e das razões pelas quais têm que ser protegidos. Por exemplo, as e os jovens sem experiência direta de discriminação étnica podem pensar que a questão não tem interesse para elas e para eles. A partir de uma perspectiva de Direitos Humanos esta posição não é aceitável; as pessoas em todos os lugares têm a responsabilidade de proteger os Direitos Humanos umas das outras.

No *Compass* oferecemos experiências através de atividades como dramatizações e estudos de caso para colocar questões e apresentar problemas aos e às participantes para que se debrucem sobre eles. Contudo, a experiência em si não é suficiente. Para ganhar a partir de uma experiência é importante refletir sobre o que aconteceu, tirar conclusões e praticar o que se aprendeu: sem reforço, a aprendizagem poder-se-á perder.

### Ciclo de aprendizagem experiencial de David Kolb

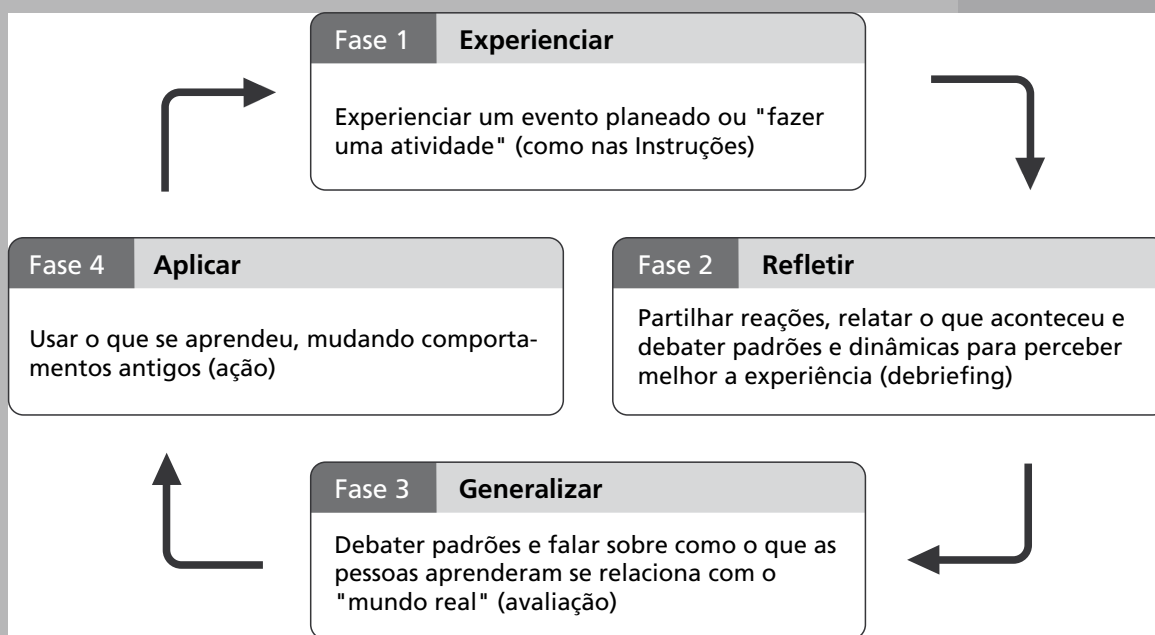
Em 1984, David Kolb publicou *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. A sua teoria sugere que há quatro fases no processo de aprendizagem.

Todas as atividades do *Compass* são construídas segundo este modelo. Começa-se por uma experiência (fase 1: um evento, um estímulo ou uma atividade planeada como uma dramatização); em seguida procede-se com uma reunião de reflexão e debriefing em grupo (fase 2); finalmente vem a avaliação (fase 3). Todas as descrições de atividade incluem sugestões de perguntas para orientar o debriefing e a discussão para ajudar as pessoas a refletir sobre o que aconteceu, como se sentiram com a experiência e como esta se compara com o que já sabem e como se relaciona com o resto do mundo. Finalmente, as pessoas evoluem para a fase 4, a da aplicação, para colocar a sua aprendizagem em prática. No *Compass* fazemos sugestões para atividades de seguimento incluindo a forma como os e as jovens podem pôr o que aprenderam em prática com ações que beneficiam a comunidade. É importante entender que as quatro etapas são partes essenciais de todo o processo de aprendizagem; as pessoas não vão entender, sem reflexão - e de que serve aprender se o que aprendemos não vai ser posto em prática? Fazer apenas uma atividade do *Compass* (fase 1), sem as outras fases, é como cometer uma violação da Educação para os Direitos Humanos!

Algumas pessoas podem ficar inquietas com estas aspirações de mudança social e sentir que a promoção do ativismo está a ir longe de mais, mas não têm razão para isso. Como educadoras e educadores para os Direitos Humanos pretendemos inspirar as e os jovens a preocuparem-se com os Direitos Humanos, dando-lhes as ferramentas para agirem quando e onde sentirem que isso é necessário.

Neste ponto é talvez necessário clarificar a forma como usamos o termo "atividade" no *Compass*. Vamos utilizá-la tanto no sentido do estímulo, método ou evento que acontece na fase 1 do ciclo de aprendizagem como no sentido da "atividade como um todo", ou seja, abrangendo as quatro fases do ciclo de aprendizagem. Na prática, o contexto em que o termo é usado deve evidenciar se estamos a falar de um método ou do exercício em conjunto com o debriefing e a avaliação, incluindo também a passagem à ação e a fase de seguimento.

## O ciclo da aprendizagem experiencial



### Foco no e na aprendente

A EDH tem um propósito muito claro: permitir aprender sobre, para e através dos Direitos Humanos. Embora o conhecimento sobre os Direitos Humanos e as competências para os Direitos Humanos sejam parte integrante da EDH, a pessoa aprendente está no seu cerne. O que importa não é tanto o que quem facilita desenvolve ou transmite, nem sequer, os conteúdos ("Hoje vamos aprender sobre a pena de morte"). O que é crucial é o ou a aprendente, que está no centro de todo o processo de aprendizagem, porque o que interessa é o que ele ou ela aprende ou percebe a partir daquilo que foi feito e discutido ao longo da sessão. Desta forma a aprendizagem será mais relevante (ou, pelo contrário, irrelevante, sobre o qual também importa refletir) para quem participa e proporciona um significado prático. A focalização no ou na aprendente levanta muitas outras questões e tem outras consequências, incluindo a necessidade de maior flexibilidade por parte de quem facilita em ajustar o conteúdo e o nível de trabalho à realidade dos e das participantes, algo que, no processo de produção do *Compass*, chamámos de "começar a partir de onde as pessoas estão".

## 2.3 EDH, processo e resultado

As abordagens educativas chave utilizadas no *Compass*, a aprendizagem cooperativa, a participação e a aprendizagem através da experiência, estão reunidas nas atividades, subsequentes debates e atividades de seguimento para criar um processo que:

- começa a partir do que as pessoas já sabem, das suas opiniões e experiências e, sobre esta base, lhes permita procurar e descobrir, juntos e juntas, novas ideias e experiências (aprendizagem **sobre** Direitos Humanos)

- incentiva os e as jovens a participar e contribuir para os debates e a aprender entre eles e entre elas, tanto quanto possível (aprendizagem **através** de Direitos Humanos)
- apoia as pessoas na tradução da sua aprendizagem em ações simples mas eficazes que demonstrem a sua rejeição à injustiça, à desigualdade e às violações dos Direitos Humanos (aprendizagem **para** os Direitos Humanos).

Para ser educadores e educadoras eficazes, os e as profissionais de EDH precisam de nunca se esquecer do seu objetivo: formar jovens com literacia em Direitos Humanos, mesmo que eles e elas decidam permanecer inativos e inativas. Na prática, não há distinção entre EDH como processo ou resultado; através das atividades que se tornam um todo unificado no qual o processo e o conteúdo, o método e os resultados são interdependentes, como em “não há caminho para a paz, a paz é o caminho”, citação atribuída a Mahatma Gandhi.

Tal como quando tentamos listar as características de uma cultura de Direitos Humanos, nós - os autores e as autoras do manual - tentámos listar também os conhecimentos, as capacidades e as atitudes de uma pessoa capacitada para os Direitos Humanos. Estas competências serviram de base para o desenvolvimento dos nossos objetivos para as atividades.

Em termos gerais, podemos descrever o resultado da EDH em termos de conhecimento e compreensão, capacidades e atitudes:

- Consciência e compreensão das questões de Direitos Humanos, para que as pessoas reconheçam as violações dos Direitos Humanos: aprender o que os Direitos Humanos são, como eles podem ser salvaguardados no país, quais são as entidades responsáveis por protegê-los; quais os instrumentos internacionais aplicáveis, que direitos podem ser reivindicados pelos e pelas participantes (aprendizagem **sobre** Direitos Humanos);
- Competências e capacidades para lutar e defender os seus próprios Direitos Humanos bem como os Direitos Humanos das outras pessoas, como a sensibilização, a defesa e a campanha, sentindo-se capaz de entrar em contato com as autoridades competentes ou a imprensa (aprendizagem **para** os Direitos Humanos), e assim por diante;
- Atitudes de respeito pelos Direitos Humanos, de modo que as pessoas não violem voluntariamente os direitos das outras e que os e as participantes vivam de acordo com os valores dos Direitos Humanos; a chamada “dimensão horizontal” dos Direitos Humanos que se aplica às relações entre as pessoas, e não só às relações entre as pessoas e as instituições do Estado (a chamada “dimensão vertical”). Essas atitudes podem refletir-se no ambiente familiar, entre pares, na escola ou numa organização de juventude ou clube de jovens (a aprendizagem **através de** e aprendizagem **em** Direitos Humanos).

## ***Objetivos baseados nas competências***

A definição de objetivos gerais é útil, mas para sermos educadores e educadoras eficazes precisamos ser muito mais precisos e precisas sobre os nossos objetivos e apresentar claramente que competências queremos que os e as jovens com quem trabalhamos desenvolvam. Precisamos de nos perguntar: Que tipo de conhecimento é necessário para compreender mais profundamente as questões de Direitos Humanos? Que capacidades e atitudes serão necessárias para contribuir para a defesa dos Direitos Humanos? As respostas ajudam-nos a des-crever os nossos objetivos de forma mais precisa. Os seguintes atributos são aqueles que fomos identificando durante o processo de produção do *Compass* e na prática de EDH com jovens em toda a Europa e são a base para as atividades deste manual.

## Conhecimento e compreensão

- Conceitos-chave, tais como: liberdade, justiça, igualdade, dignidade humana, não discriminação, democracia, universalidade, direitos, responsabilidades, interdependência e solidariedade;
- A ideia de que os Direitos Humanos fornecem uma estrutura para negociar e acordar modos de comportamento na família, na escola, na comunidade e no resto do mundo;
- O papel dos Direitos Humanos e o seu passado e futuro na dimensão da própria vida, na vida da comunidade e na vida de outras pessoas no mundo;
- A distinção e correlações entre os direitos civis/políticos e sociais/económicos;
- Organismos locais, nacionais e internacionais, organizações não-governamentais, indivíduos que trabalham para apoiar e proteger os Direitos Humanos;
- Diferentes maneiras de ver e experimentar os Direitos Humanos nas diferentes sociedades, grupos diferentes dentro da mesma sociedade, e as diversas fontes de legitimidade - incluindo fontes religiosas, morais e legais;
- Principais mudanças sociais, acontecimentos históricos e motivos que contribuíram para o reconhecimento dos Direitos Humanos;
- Os direitos reconhecidos nos principais instrumentos internacionais que existem para implementar a proteção dos Direitos Humanos, como a Declaração das Nações Unidas dos Direitos Humanos (DUDH), a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (CDC), e a Convenção Europeia sobre a Proteção dos Direitos Humanos e das Liberdades Fundamentais (CEDH);
- Os Direitos Humanos protegidos nas constituições e leis nacionais e os órgãos responsáveis pelo seu acompanhamento a nível nacional.



Na prática, não deve haver uma distinção na EDH entre processo e resultado.

## Capacidades

- A escuta ativa e a comunicação: ser capaz de ouvir os diferentes pontos de vista, de defender os próprios direitos e os de outras pessoas;
- O pensamento crítico: encontrar a informação relevante, avaliar criticamente os factos, estando ciente de pré-julgamentos e preconceitos, reconhecer formas de manipulação, e tomar decisões com base num julgamento fundamentado;
- A capacidade de trabalhar de forma cooperativa e de resolver conflitos de forma positiva;
- A capacidade de participar e organizar grupos sociais;
- A capacidade de reconhecer as violações dos Direitos Humanos;
- Agir para promover e salvaguardar os Direitos Humanos tanto localmente como globalmente.

## Atitudes e valores

- Um sentido de responsabilidade pelas suas próprias ações, um compromisso com o desenvolvimento pessoal e com a mudança social;
- Curiosidade, mente aberta e valorização da diversidade;
- Empatia e solidariedade com as outras pessoas e um compromisso de apoiar aqueles cujos Direitos Humanos estão ameaçados;
- Um sentido de dignidade humana, de autoestima e de valor das outras pessoas, independentemente das diferenças sociais, culturais, linguísticas ou religiosas;
- Um sentido de justiça, de desejo de trabalhar em prol dos ideais dos Direitos Humanos universais, igualdade e respeito pela diversidade.

## 2.4 EDH e outros campos educativos

Quase todos os problemas do mundo de hoje envolvem violações de Direitos Humanos.

Os Direitos Humanos afetam todos os aspetos das nossas vidas localmente e globalmente. Se olharmos para a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), podemos ver que quase todos os problemas no mundo de hoje - a pobreza, a poluição, as alterações climáticas, a desigualdade económica, a SIDA, a falta de acesso à educação, o racismo e as guerras - envolvem violações dos Direitos Humanos.

Pode ser difícil dizer qual dessas injustiças é mais ou menos importante do que as outras. A perspetiva muda de acordo com o lugar onde se está e com o estatuto que se tem como pessoa. De facto, as injustiças estão interligadas de tal forma que a resposta a qualquer uma delas envolve tratar uma ou mais das outras. Os Direitos Humanos são *indivisíveis, interdependentes e inter-relacionados* e não é possível escolher quais os Direitos Humanos que devemos aceitar e respeitar.

Estes problemas não são exclusivamente de interesse para quem trabalha em Educação para os Direitos Humanos; eles são igualmente relevantes para todas as pessoas que estão empenhadas em promover um mundo mais justo e mais pacífico, onde o respeito e a igualdade são a norma. Mesmo que as pessoas chamem o seu trabalho, por exemplo, educação para o desenvolvimento, educação para a paz, a educação para a sustentabilidade ou educação para a cidadania, estamos todos e todas a trabalhar com questões interdependentes e inter-relacionadas e o *Compass* tem algo a oferecer. Os Direitos Humanos são realmente variados e estão presentes de mais formas do que muitas vezes pensamos! Muitas vezes, especialmente em atividades de youth work, tendemos a incitar o sentido de responsabilidade e dignidade dos e das jovens sem necessariamente chamar o que fazemos de Educação para os Direitos Humanos.

### ***Educação para a Cidadania/ Educação para a Cidadania Democrática***

De acordo com a Carta sobre a Educação para a Cidadania Democrática e Educação para os Direitos Humanos do Conselho da Europa, "A Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos estão estritamente interligadas e reforçam-se mutuamente, diferenciando-se mais pelo tema e âmbito do que pelos objetivos e pelas práticas. A Educação para a Cidadania Democrática centra-se, essencialmente, nos direitos e nas responsabilidades democráticas e na participação ativa nas esferas cívica, política, social, económica, jurídica e cultural da sociedade, enquanto a Educação para os Direitos Humanos incide sobre o espectro mais alargado dos Direitos Humanos e das liberdades fundamentais, em todos os aspetos da vida das pessoas".

O currículo da Educação para a Cidadania inclui tópicos sobre política e governo, o sistema jurídico, a comunicação social, o multiculturalismo e a igualdade de oportunidades. O *Compass* oferece várias atividades relevantes no âmbito dos temas da "Democracia" e "Cidadania e Participação", "Media", "Direitos Humanos gerais", "Discriminação e Intolerância" e "Género".

Estes temas do *Compass* também são úteis para as organizações governamentais e não-governamentais que fornecem Educação para a Cidadania a pessoas migrantes e refugiadas que necessitam de preparação para se tornarem cidadãos e cidadãs legais e socialmente aceites num país.

Educação para a Cidadania Democrática e Educação para os Direitos Humanos diferem no foco e no âmbito e não nas metas e nas práticas.



## **Educação pessoal e social**

Muitos países têm algum tipo de educação que tem em consideração o papel do indivíduo na sociedade e que ajuda a preparar as e os jovens para os desafios pessoais que enfrentam. Isso pode-se cruzar com as questões de cidadania, mas também pode incluir os aspetos da vida do indivíduo relacionados com o lazer - incluindo desporto, clubes e associações, música, arte ou outras formas de cultura. Este tipo de educação pode também ocupar-se das relações pessoais. Os Direitos Humanos entram nessas questões de duas formas fundamentais: em primeiro lugar, porque o desenvolvimento pessoal e as relações pessoais possuem aspetos morais e sociais que precisam ser guiados por valores de Direitos Humanos; em segundo lugar, porque o direito de tomar parte na vida cultural e social é reconhecido na DUDH, assim como noutros tratados internacionais. Mesmo que os e as jovens com quem trabalhamos sejam capazes de reivindicar esse direito, há jovens no resto do mundo que não o são.

O *Compass* contém várias atividades no âmbito dos temas da “Participação” e “Cultura e Desporto” que são relevantes para os professores e as professoras de educação pessoal e social.

## **Educação cívica/Educação moral**

A educação cívica também é uma parte comum do currículo escolar em muitos países, mas que muitas vezes dá origem a duas preocupações fundamentais nas mentes das pessoas: por um lado, que valores essa educação deve visar, e, por outro, como ter a certeza de que esses valores não são impostos às pessoas, nem são percebidos como os valores da maioria? Ver a realidade pela perspectiva dos Direitos Humanos é um meio para lidar com esses problemas porque os Direitos Humanos são baseados em valores que são comuns a todas as principais religiões e culturas e são reconhecidos como válidos, justificáveis e frutíferos - mas não necessariamente praticados - em quase todos os países do mundo. Os valores subjacentes aos Direitos Humanos são, portanto, de natureza universal, mesmo que a forma como eles são expressos possa variar muito de uma sociedade para outra. Os Direitos Humanos são também o resultado de negociações e consenso entre os governos de todo o mundo. Assim, ninguém deve ser criticado por ensinar valores dos Direitos Humanos!



Ninguém deve ser criticado ou criticada por ensinar valores dos Direitos Humanos.

## **Educação global**

Os e as profissionais da educação global reconhecem a importância de ter uma abordagem holística, porque têm consciência da interdependência dos aspetos sociais, económicos, ambientais e políticos do nosso mundo e afirmam que, como cidadãos e como cidadãs do mundo, temos responsabilidades para com a nossa comunidade global.

A Declaração da Educação Global de Maastricht (2002)<sup>9</sup> estabelece que a educação global é a educação que abre os olhos e as mentes das pessoas para as realidades do mundo globalizado e desperta para a criação de um mundo com mais justiça, igualdade e Direitos Humanos para todas e para todos, incluindo a educação para o desenvolvimento, a educação para os Direitos Humanos, a educação para a sustentabilidade, a educação para a paz e para a prevenção de conflitos e para a educação intercultural.

Ter os Direitos Humanos como ponto de partida para o trabalho sobre os aspetos sociais, económicos, ambientais e políticos do nosso mundo permite às e aos profissionais de educação global enriquecer o seu ensino.

Ao incentivar os e as aprendentes, os educadores e as educadoras a trabalhar cooperativamente em questões globais através de uma pedagogia inovadora, as atividades de



educação global permitem a compreensão das realidades e dos complexos processos do mundo de hoje: procuram desenvolver valores, atitudes, conhecimentos e capacidades que permitam às pessoas encarar, compreender e enfrentar os desafios de um mundo cada vez mais interligado, cultivando um espírito de “responsabilidade global dos cidadãos e das cidadãs do mundo”.

No *Compass* existem inúmeras atividades sob o tema da “Globalização”, porque muitas questões de Direitos Humanos têm hoje uma dimensão global muito importante. Por exemplo, na atividade “Posso entrar?” na página 115, os e as participantes têm de simular ser uma pessoa requerente de asilo.

## **Educação Intercultural**

A educação intercultural tem como objetivo desenvolver a compreensão entre culturas através da exploração de semelhanças e diferenças entre culturas e povos. A falta de compreensão intercultural muitas vezes leva à discriminação étnica, à intolerância, à difamação e à violência local e global. Tristes exemplos dos problemas que podem surgir a partir da incapacidade das pessoas em respeitar e conviver com as de outras culturas são as experiências de racismo, de discriminação e de violência que existem em todas as sociedades.

As razões para os conflitos nunca são simples, mas a desigualdade de recursos e direitos políticos e sociais desiguais são geralmente uma das causas que leva à intolerância e à discriminação. Assim, a perspectiva dos direitos é uma abordagem lógica para as e os profissionais de educação intercultural, e existe muita informação no *Compass* e noutras publicações do Conselho da Europa para apoiar o seu trabalho.

O Setor da Juventude do Conselho da Europa, em especial através dos Centros Europeus da Juventude e da Fundação Europeia da Juventude, tem dedicado muito esforço no campo da educação intercultural. A Campanha “Todos Diferentes - Todos Iguais”, contra o racismo, a xenofobia, o antissemitismo e a intolerância, foi criada em 1995 para combater o crescimento da hostilidade racista e da intolerância para com grupos minoritários<sup>10</sup>. O kit “Todos Diferentes - Todos Iguais”, produzido para a campanha, e que é o precursor do *Compass*, tem muitas atividades úteis que complementam as do *Compass* no tema “Discriminação e Intolerância”.

## **Educação Antirracista**

Educação antirracista visa desfazer o legado de séculos de atitudes e ideologia racistas, tomando como ponto de partida a afirmação de que vivemos numa sociedade multicultural e democrática, em que todas as cidadãs e todos os cidadãos têm o direito à igualdade e à justiça. Noutras palavras, é preciso uma abordagem baseada nos direitos e que tenha ligações estreitas com a educação intercultural.

O capítulo “Discriminação e Intolerância” e as seções a ele relativas são bons pontos de partida para os e as profissionais da educação antirracista. Se tiverem interesse em usar uma abordagem de educação de pares, encontrarão mais ideias na *Domino*, outra publicação do Conselho da Europa.

No Conselho da Europa, os Direitos Humanos e a educação e ação contra o racismo estão reunidos sob a égide da Comissão Europeia contra o Racismo e a Intolerância (ECRI). O objetivo da ECRI é combater o racismo, a discriminação racial, a xenofobia, o antissemitismo e a intolerância em toda a Europa a partir da perspectiva da proteção dos Direitos Humanos. O seu trabalho é fundado na Convenção Europeia dos Direitos Humanos, nos seus protocolos adicionais e na jurisprudência relacionada.



## **Educação para o Desenvolvimento**

A DUDH e o Pacto Internacional de Direitos Económicos, Sociais e Culturais contêm uma série de artigos que são centrais para a compreensão do direito ao desenvolvimento das pessoas, nomeadamente a promoção do progresso social e a melhoria das condições de vida, o direito à não-discriminação, o direito de participar nos assuntos públicos, o direito a um padrão de vida adequado e o direito à autodeterminação. Estes documentos contêm também referência ao direito das pessoas a uma ordem social e internacional em que os direitos e as liberdades proclamados na Declaração possam ser plenamente realizados.

Um direito real ao desenvolvimento foi proclamado pelas Nações Unidas em 1986, na “Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento”, adotada pela resolução da Assembleia Geral das Nações Unidas 41/128. O direito ao desenvolvimento, reafirmado na Declaração de Viena de 1993, é um direito coletivo dos povos e, como tal, é diferente dos direitos das pessoas individuais.

As e os profissionais da Educação para o Desenvolvimento reconhecem os Direitos Humanos como um elemento importante do seu trabalho. No entanto, não trabalham necessariamente a partir de uma perspetiva de direitos. A abordagem tradicional da educação para o desenvolvimento é a exploração das ligações entre as pessoas que vivem nos países “desenvolvidos” do Norte com os países em “desenvolvimento” do Sul, bem como o entendimento do impacto das forças económicas, sociais, políticas e ambientais nas nossas vidas. Uma sugestão é partir de uma perspetiva de Direitos Humanos para oferecer estímulo adicional ao trabalho, sendo que outra vantagem é que as atividades que disponibilizamos no *Compass* desenvolvem as capacidades, atitudes e valores que permitem às pessoas trabalhar em conjunto para tomar medidas que operem mudanças, objetivo este que é importante na Educação para o Desenvolvimento.

Os temas do *Compass* que têm uma relação mais evidente com a educação para o desenvolvimento são os relacionados com o “Trabalho”, “Pobreza”, “Saúde”, “Globalização” e “Ambiente”.

## **Educação para o desenvolvimento sustentável / Educação ambiental**

Se quisermos ter uma perspetiva de Direitos Humanos para as questões ambientais, um ponto de partida pode ser o Artigo 25º da DUDH, nomeadamente o direito a um nível de vida adequado, incluindo alimentação, vestuário e habitação. Uma vez que a vida da humanidade depende de um meio ambiente saudável e sustentável, o respeito pelos Direitos Humanos de todos e de todas, em todo o mundo, e das gerações futuras, traz as questões ambientais para a linha da frente. Hoje, algumas pessoas ainda falam da necessidade de um reconhecimento oficial de um direito humano ambiental separado.

O ambiente providencia produtos e serviços que mantêm as nossas vidas e estilos de vida. No entanto, tem sido evidente, desde há muito tempo, que vivemos num planeta finito e que as ações da humanidade estão a ter graves consequências para a saúde do meio ambiente e para o bem-estar da humanidade. Partindo dessa perspetiva, as questões relativas ao crescente desenvolvimento económico precisam de ser avaliadas em relação ao seu custo para a humanidade e para o mundo natural como um todo. A educação ambiental tem como objetivo consciencializar o público sobre essas questões e incentivar um maior cuidado e respeito pelos recursos naturais do mundo.

A educação para o desenvolvimento sustentável, que encontramos muitas vezes relacionada com educação ambiental, também enfatiza a necessidade de se ter uma visão holística



Os Direitos Humanos são uma dimensão importante da educação para o desenvolvimento.

sobre as questões ambientais e de desenvolvimento. O termo “desenvolvimento sustentável” tornou-se comum desde a Cimeira da Terra no Rio de Janeiro, em 1992; “desenvolvimento sustentável” significa um desenvolvimento que procura satisfazer as necessidades do presente sem comprometer as das gerações futuras. Noutras palavras, a sustentabilidade trata de cuidar do mundo e deixá-lo apto para a vida das futuras gerações. Assim, os valores de Direitos Humanos de justiça e igualdade são o cerne da ideia da sustentabilidade.

A Educação para o desenvolvimento sustentável, de acordo com a UNESCO, tem como objetivo ajudar as pessoas a desenvolver as atitudes, capacidades e conhecimentos para tomar decisões informadas em benefício de si e das outras pessoas, agora e no futuro, bem como para agir de acordo com essas decisões.

A Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005-2014), que a UNESCO lidera, procura integrar os princípios, os valores e as práticas do desenvolvimento sustentável em todos os aspetos do ensino e da aprendizagem, a fim de abordar os problemas sociais, económicos, culturais e ambientais que enfrentamos no século XXI.

Há laços muito estreitos entre a educação para o desenvolvimento sustentável, a educação para o desenvolvimento, a educação global e a EDH, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e conhecimentos para tomar decisões informadas em benefício de nós mesmos e de nós mesmas e do nosso planeta, e agir de acordo com essas decisões. Além dos temas mencionados acima em relação à educação e desenvolvimento global, o *Compass* tem um tema específico sobre o ambiente em que as questões da sustentabilidade são exploradas a partir de uma perspetiva de Direitos Humanos.

## ***Educação para a Paz***

A questão central da educação para a paz, tal como praticada em muitas escolas e programas universitários é a violência e o seu controlo, a sua redução e a sua eliminação. A educação para a paz encontra um lugar no currículo de estudos da resolução de conflitos, da educação multicultural, da educação para o desenvolvimento, de estudos de ordem mundial, e de educação ambiental. Na maioria das vezes, a abordagem passa por responder a um conjunto particular de problemas que são identificados como sendo as causas da injustiça social, dos conflitos e das guerras.

Por outro lado, a educação para a paz, que começa a partir de uma perspetiva de Direitos Humanos com o seu núcleo nos conceitos da dignidade humana e da universalidade, pode levar mais facilmente a um conceito mais profundo de paz. Paz, não só como no sentido da cessação da violência, mas no sentido da restauração das relações e da criação de sistemas sociais, económicos e políticos com maior probabilidade de produzir ambientes pacíficos a longo prazo.

A educação para a paz reconhece muitas formas diferentes de violência: por exemplo, a violência física ou comportamental, incluindo a guerra; a violência estrutural, ou seja, a pobreza e a privação que resulta de estruturas sociais e económicas injustas e desiguais; a violência política de sistemas opressivos que escravizam, intimidam e abusam das pessoas dissidentes, das pessoas pobres, de quem não tem poder e de quem é marginalizado e marginalizada; a violência cultural, que passa pela desvalorização e destruição de determinadas identidades humanas e modos de vida; e a violência do racismo, do sexismo, do etnocentrismo, do colonialismo, e outras formas

de exclusão moral que justificam e naturalizam a agressão, a dominação, a desigualdade e a opressão.

Analisar todas estas formas de violência como violações de determinados Direitos Humanos indica um caminho construtivo no qual podemos avançar. A metodologia da EDH que passa pelo pensamento crítico e pela aprendizagem experiencial traz não só o elemento da experiência concreta mas também dimensões normativas e descritivas. No *Compass*, os temas “Paz e violência” e “Guerra e terrorismo” fornecem uma abundância notável de material para quem trabalha nesta área.



A educação para a paz, que começa a partir de uma perspectiva de Direitos Humanos pode levar mais facilmente a um conceito mais profundo de paz.

## 2.5 Perguntas frequentes sobre como incorporar a EDH no trabalho com jovens

Independentemente se são youth workers, docentes ou membros de uma ONG que trabalha com jovens e independentemente de estarem ou não envolvidos ou envolvidas numa das formas de “educação” supracitadas, os Direitos Humanos são relevantes para o vosso trabalho. No entanto, poderão sentir-se um pouco hesitantes em envolver-se na EDH por diversas razões. Apresentamos aqui algumas perguntas frequentes sobre Educação para os Direitos Humanos e tentamos responder a algumas das preocupações que possam ter sobre a EDH e sobre como incorporá-la no vosso trabalho.

**?** *Os e as jovens não precisam de aprender sobre as suas responsabilidades antes de saber mais sobre os seus direitos?*

Tanto os direitos e como as responsabilidades estão no cerne dos Direitos Humanos e este manual enfatizam-se sempre os direitos e as responsabilidades. O Artigo 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos afirma que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. ...Devem agir entre eles com espírito de fraternidade”. O Artigo 30º afirma: “.. [nenhum] Estado, grupo ou pessoa, [tem] o direito de exercer qualquer atividade ou praticar qualquer ato destinado à destruição dos direitos e liberdades aqui estabelecidos”. As atividades do *Compass* estão pensadas para mostrar que nenhum direito pode ser usado para abusar dos direitos de outras pessoas e que todos e todas têm a responsabilidade de respeitar os direitos das outras pessoas.

**?** *Será que as figuras parentais, os e as docentes e as e os líderes comunitários se irão opor ao ensino dos Direitos Humanos como se fosse uma endoutrinação política que incita ao comportamento rebelde?*

A Educação para os Direitos Humanos capacita crianças, jovens e pessoas adultas para participarem, plenamente, na sociedade e no seu desenvolvimento. É importante distinguir entre o desenvolvimento de competências de participação e política partidária. A Educação para os Direitos Humanos através da discussão e da participação incentiva os e as jovens a desenvolverem mentes críticas e questionadoras e a tomarem decisões informadas e a agir em conformidade. A este respeito, a Educação para os Direitos Humanos também está relacionada com a educação cívica e política e também permite que as e os jovens estabeleçam relações entre Direitos Humanos, questões sociais, educativas e políticas. Como resultado, pode acontecer que eles e elas se envolvam - ou se desliguem - em partidos políticos locais ou nacionais, como resultado do seu direito à participação política e da liberdade de pensamento, de associação e de expressão. Mas isso deve ser sempre fruto das suas próprias escolhas.

Também é importante ter em consideração que, para além das competências diretamente relacionadas com a aprendizagem dos Direitos Humanos, a EDH, como exemplificada no *Compass*, apoia o desenvolvimento de capacidades sociais e de comunicação, tais como a cooperação, o trabalho em grupo, a escuta e a expressão ativa.

### ? *Não é responsabilidade do governo garantir que as pessoas têm a oportunidade de aprender sobre Direitos Humanos?*

Os Estados-membros das Nações Unidas têm a obrigação de promover a Educação para os Direitos Humanos em todas as formas de aprendizagem. O Artigo 26º da Declaração Universal dos Direitos Humanos afirma que “(1) Qualquer ser humano tem direito à educação [...] e (2) A educação deve visar a plena expansão da personalidade humana e o fortalecimento do respeito pelos Direitos Humanos e liberdades fundamentais”. O direito à educação e à Educação para os Direitos Humanos também está previsto no Artigo 28º da Convenção sobre os Direitos da Criança. Apesar disso, muitos governos têm feito muito pouco para a promoção da Educação para os Direitos Humanos e da incorporação dos Direitos Humanos nos currículos escolares. Os educadores e as educadoras individuais e as organizações não-governamentais podem fazer muito para incentivar o desenvolvimento da Educação para os Direitos Humanos através dos seus próprios esforços colaborativos em escolas e noutros programas educativos e também exercendo pressão sobre os seus governos para que cumpram as suas obrigações a este respeito.

### ? *E se não há violações dos Direitos Humanos no meu país?*

Não há praticamente nenhum país do mundo em que todos os Direitos Humanos de todas as pessoas sejam sempre respeitados, embora seja correto dizer que, em alguns países, os Direitos Humanos são mais frequentemente e abertamente violados do que noutros.

No entanto, a Educação para os Direitos Humanos não se trata apenas das violações. Trata antes de mais, da compreensão dos Direitos Humanos como um bem universal comum a todos os seres humanos e da necessidade de os proteger. Além disso, nenhum país no mundo pode afirmar que não há violações de direitos. Por exemplo, praticamente todos os Estados-Membros do Conselho da Europa foram condenados por violações dos Direitos Humanos pelo Tribunal Europeu dos Direitos Humanos. Uma maneira fácil de abordar a realidade é olhar para o ambiente social imediato ou para a comunidade. Quem está excluído? Quem vive na pobreza? Que crianças não gozam dos seus direitos? Como é que o governo e as empresas que operam a partir do vosso país violam os Direitos Humanos noutros países? Por exemplo, através da venda de armas para regimes não democráticos, através de acordos comerciais que exploram os produtores reais, com regulamentos protecionistas e reivindicações de direitos de propriedade e patentes em medicamentos que impedem a produção de medicamentos genéricos mais baratos.

## 3. Utilizar o *Compass* para a Educação para os Direitos Humanos

Há muitas maneiras diferentes de ensinar e aprender sobre os Direitos Humanos. Como abordam o tema vai depender se estão a trabalhar no setor formal ou não-formal, das condições políticas, sociais e económicas do vosso país, das idades dos e das jovens, e também dos seus interesses e motivações para aprender sobre Direitos Humanos. A vossa abordagem irá também depender certamente da vossa própria experiência com questões de Direitos Humanos e Educação para os Direitos Humanos.

Poderão ser youth workers, formadores e formadoras, docentes ou tutores de educação de pessoas adultas, membros de um grupo de discussão da igreja ou jovens ativistas. Sejam quem forem e onde quer que estejam a trabalhar, confiamos que haverá algo para todas e para todos neste manual. Não fazemos suposições sobre capacidades de ensino ou formação ou acerca de conhecimento prévio de Direitos Humanos.

O *Compass* deve ser visto como um recurso flexível. Promover os Direitos Humanos é um processo contínuo e criativo, do qual quem utiliza este manual faz parte integrante. Esperamos que partam das ideias que apresentamos e que as usem e desenvolvam para responder às vossas próprias necessidades bem como às necessidades dos e das jovens que trabalham convosco. Esperamos também que revejam o que aprenderam e nos deem feedback sobre as vossas experiências. Há um formulário para nos enviarem o vosso feedback em [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass).

### 3.1 O que há no *Compass*

Sugerimos que comecem por dar uma vista de olhos por todo o manual para obterem uma impressão geral do conteúdo. Não há ponto de partida especial; pretendemos que escolham as partes que são relevantes para vocês.

**Capítulo 1:** Este capítulo contém uma introdução aos Direitos Humanos e à EDH e algumas orientações sobre como usar o manual.

**Capítulo 2:** Este capítulo contém 58 atividades de diferentes níveis para explorar os Direitos Humanos e como estes se relacionam com os temas selecionados e com os diferentes direitos. Estas atividades são as ferramentas para o vosso trabalho com jovens.

**Capítulo 3:** “Agir pelos Direitos Humanos” explica o que entendemos por “passar à ação”, e contém ideias e dicas de maneiras de promover os Direitos Humanos na comunidade e no mundo em geral.

**Capítulo 4:** Este capítulo fornece informações básicas sobre Direitos Humanos e o seu desenvolvimento histórico, juntamente com as normas e documentos internacionais.

**Capítulo 5:** Aqui encontrarão informações básicas para os temas globais do *Compass*.

**Apêndices:** Resumos das principais declarações, convenções e textos sobre Direitos Humanos e um glossário de termos que são usados com frequência.



Ninguém de nós sabe o que todos e todas nós sabemos em conjunto.

Lao Tse

Deve haver material suficiente para que possam começar a trabalhar na EDH com jovens. O *Compass* foi escrito para todas as pessoas que desejam envolver-se na EDH, quer tenham já formação ou capacidades de ensino ou não. Não precisam ser especialistas em Direitos Humanos para começar; ter interesse em Direitos Humanos e na Educação para os Direitos Humanos são qualificações suficientes.

## ***Os temas de Direitos Humanos***

Não podemos esperar resolver todos os problemas de Direitos Humanos neste livro. O que fizemos foi reunir as questões consideradas mais relevantes para a vida dos e das jovens em menos de 20 temas. No Capítulo 5 são apresentadas algumas notas de referência sobre cada tema e há referências cruzadas entre as atividades e os temas constantes no resumo das atividades na página 72.

Os 20 temas globais (listados de acordo com a ordem alfabética da versão original em Língua Inglesa) são:

1. Crianças | Children
2. Cidadania e Participação | Citizenship and Participation
3. Cultura e Desporto | Culture and Sport
4. Democracia | Democracy
5. Deficiência e capacitismo | Disability and Disablism
6. Discriminação e intolerância | Discrimination and Intolerance
7. Educação | Education
8. Ambiente | Environment
9. Género | Gender
10. Direitos Humanos em Geral | General Human Rights
11. Globalização | Globalisation
12. Saúde | Health
13. Media | Media
14. Migração | Migration
15. Paz e Violência | Peace and Violence
16. Pobreza | Poverty
17. Religião e crença | Religion and Belief
18. Memória | Remembrance
19. Guerra e Terrorismo | War and Terrorism
20. Trabalho | Work

## **3.2 Facilitação**

No *Compass* usamos as palavras “facilitadores e facilitadoras” para definir as pessoas que preparam, apresentam e coordenam as atividades. Uma facilitadora ou um facilitador é alguém que “faz com que algo aconteça”, que “ajuda”, e que incentiva as outras pessoas a aprender e a desenvolver o seu próprio potencial. Ao facilitar criamos um ambiente seguro no qual as pessoas aprendem através da experimentação, da exploração e do dar e receber. Não é uma questão de uma pessoa, um ou uma líder, que é um ou uma especialista que dá conhecimentos ao resto do grupo. Toda a gente, quer os e as participantes quer os facilitadores e as facilitadoras, deve crescer através da partilha de experiências.



As oportunidades para ser um facilitador ou uma facilitadora com jovens e para trabalhar num ambiente de igualdade e cooperação diferem em toda a Europa. No setor da educação formal, encontramos diferenças nos objetivos e na filosofia da educação, nas técnicas de gestão de sala de aula e nos currículos. Não é comum que os e as estudantes decidam o que querem aprender, nem é comum que os professores e as professoras sejam capazes de assumir o papel de facilitadores ou de facilitadoras. No sector não-formal, há também grandes variações, não só nos objetivos e filosofias das diferentes organizações, mas também nas atividades e oportunidades que oferecem, e os estilos de liderança variam desde o autoritário ao democrático. Estas diferenças são evidentes tanto entre os países como também dentro de cada país.

Todos e todas nós vivemos e trabalhamos dentro das normas educacionais e sociais das nossas próprias sociedades o que torna fácil ignorar ou esquecer a inevitabilidade do nosso próprio etnocentrismo. Como resultado, tomamos a forma como fazemos as coisas como garantida e normal. Poderão achar útil refletir sobre o vosso próprio estilo, a vossa prática e o vosso relacionamento com as e os jovens com quem trabalham para desenvolverem as vossas capacidades de facilitação<sup>11</sup>.

É difícil estar numa posição de liderança e ceder de algum do controlo, mas como facilitadoras e facilitadores de EDH terão de estar preparadas e preparados para entregar a responsabilidade da aprendizagem aos e às aprendentes e deixar que sejam eles e elas a analisar a situação ou o problema que enfrentam, a pensar por si só e a chegar às suas próprias conclusões, o que não implica que lhes seja entregue toda a responsabilidade. Quem facilita tem a difícil tarefa de criar espaços seguros em que os e as jovens possam aprender num ambiente que é apropriado ao seu nível de maturidade e à sua capacidade de participação.

O lado "técnico" da facilitação no ambiente escolar ou em sala de aula não é necessariamente muito diferente dos contextos de aprendizagem não-formal e as instruções para as atividades do *Compass* são totalmente relevante em ambos.

## ***Resolução de problemas como base para a EDH***

As questões dos Direitos Humanos são muitas vezes controversas pois diferentes pessoas têm diferentes sistemas de valores e, portanto, veem os direitos e responsabilidades de diferentes maneiras. Estas diferenças, que se manifestam como as diferenças de opinião, são a base do nosso trabalho educativo.

Dois objetivos importantes da EDH são, em primeiro lugar, equipar as e os jovens com as capacidades para avaliar - mas não necessariamente concorda - com diferentes pontos de vista sobre um assunto, e em segundo lugar, ajudá-los e ajudá-las a desenvolver capacidades para encontrar soluções mutuamente aceitáveis para os problemas.

Este manual e as suas atividades baseiam-se no pressuposto de que as diferenças de opinião podem ser usadas de forma construtiva no processo de aprendizagem. Como em muitas atividades de educação não-formal, o objetivo não é tanto que todo o grupo chegue a um acordo, mas sim que os e as participantes desenvolvam capacidades de pensarem criticamente, de se ouvirem reciprocamente, de expressarem as suas opiniões e de respeitarem as diferenças de opinião.

Facilitar atividades e lidar de forma construtiva com o conflito pode parecer assustador, mas não precisa de o ser. Todas as atividades têm "Dicas para a equipa de facilitação" e "Outras informações" para apoiar o vosso trabalho.



Estejam preparados e preparadas para entregar a responsabilidade pela aprendizagem aos e às aprendentes.



O contexto das atividades, no entanto, pode exigir mais adaptação e pode colocar quem facilita em dilemas mais profundos, por exemplo, onde as aulas ou cursos de EDH são obrigatórios pode ter implicações para os resultados e, possivelmente, também para as atitudes que as e os estudantes têm para com os Direitos Humanos. Outro aspeto está relacionado com a avaliação que caracteriza muitos sistemas de educação formal, especialmente se o que é levado a sério for apenas o que é alvo de avaliação.

Ideias úteis sobre como lidar com esta questão encontram-se em *Educating for Democracy: Background materials on Democratic citizenship and Human Rights Education*<sup>12</sup>.



### 3.3 Dicas gerais para quem utiliza o *Compass*

O *Compass* deve ser utilizado para responder às vossas necessidades e às necessidades dos e das jovens com quem trabalham. Não importa quais são as páginas que leem primeiro. Podem usar o *Compass* como fonte de informação sobre Direitos Humanos - as principais convenções, como foram formuladas em 1948 e como se desenvolveram desde então. Também poderão usar o *Compass* como um compêndio de informações sobre os Direitos Humanos relacionados com a pobreza, as questões de género e outros temas. No entanto, são as atividades que interessam à maioria das pessoas porque são as ferramentas para providenciar EDH.

#### Como escolher uma atividade

Antes de qualquer outra coisa, precisam estar muito cientes do que é que querem alcançar, ou seja, precisam de definir os vossos objetivos. Poderão então escolher uma atividade que é relevante para o tema que pretendem abordar e que utiliza um método com o qual vocês, e o próprio grupo, se sintam confortáveis. A atividade deve estar no nível certo para o grupo (incluindo para quem facilita) e encaixar-se no tempo que têm disponível.

Leiam a atividade com cuidado, pelo menos duas vezes, e tentem imaginar como o grupo pode reagir e algumas das coisas que os e as participantes irão dizer. É muito provável que queiram mudar a atividade de alguma forma, principalmente ajustar algumas das questões no âmbito do “Debriefing e avaliação” para permitir chegar à aprendizagem que pretendem. Certifiquem-se de que têm todos os materiais de que irão precisar e verifiquem se há espaço suficiente, especialmente se o grande grupo tiver que ser dividido em pequenos grupos.

Cada atividade é apresentada num formato padrão; os símbolos e títulos são usados para que seja mais fácil obter uma visão geral do todo.

#### Legenda dos símbolos e títulos usados para apresentar as atividades

##### Temas

Os temas são aqueles que escolhemos apresentar no *Compass*, por exemplo Direitos Humanos Gerais, Pobreza e Saúde.

Os Direitos Humanos são interdependentes e indivisíveis e há questões diferentes que se justapõem, o que significa que cada atividade se relaciona, inevitavelmente, com vários temas. Indicamos três temas com os quais a atividade se relaciona de forma mais óbvia.

##### Nível de Complexidade

Quando falamos em complexidade queremos indicar quer quão complexo é o método quer o nível de competências de pensamento crítico, de análise e de comunicação que os e as participantes precisam de ter para desfrutar da atividade.

A maioria das atividades que requer capacidades básicas também tem um método simples, precisa de pouca preparação e muitas vezes não leva muito tempo. Por outro lado, as atividades que exigem boa capacidade de comunicação e de pensamento estão frequentemente divididas numa sucessão de componentes e, normalmente, precisam de mais preparação e demoram mais tempo.

Direitos  
Humanos  
em geral



Nível 1



As atividades de nível 1 são curtas e simples. No entanto, estas atividades são importantes pela maneira como fazem com que as pessoas interajam e comuniquem umas com as outras. As atividades dinamizadoras, os quebra-gelos e as atividades de revisão enquadram-se nesta categoria.

As atividades de nível 2 não exigem conhecimento prévio das questões de Direitos Humanos ou de competências de trabalho pessoal ou em grupo bem desenvolvidos. Muitas das atividades deste nível foram pensadas para ajudar as pessoas a desenvolver capacidades de comunicação e de trabalho em grupo e, ao mesmo tempo, estimular o interesse pelos Direitos Humanos.

As atividades de nível 3 são mais complexas e foram pensadas para desenvolver uma compreensão mais profunda e criteriosa sobre um problema. Exigem níveis mais altos de competência de debate e/ou capacidades de trabalho em grupo.

As atividades de nível 4 são mais longas, requerem bastante trabalho em grupo bem como boas capacidades de debate, de concentração e de cooperação entre os e as participantes. Estas atividades levam também mais tempo a preparar, são também mais abrangentes pois providenciam uma compreensão mais ampla e profunda das questões.

### Grupo

Indicamos o número de pessoas necessárias para executar a atividade com sucesso. Se uma parte da atividade envolver trabalho em pequenos grupos, o tamanho dos pequenos grupos é indicado entre parênteses.

### Tempo

Damos uma indicação geral de uma estimativa do tempo necessário para executar toda a atividade, em minutos, incluindo a recolha de informação e debate, com o número de participantes indicado acima. O tempo estimado não inclui os momentos de debate e de ação da fase de seguimento.

Terão de fazer as vossas próprias estimativas de quanto tempo irão precisar. Se estiverem a trabalhar com muitos grupos pequenos então, terão de dar mais tempo para que cada um partilhe as suas conclusões em plenário. Se o grupo for grande então, precisarão de dar tempo para que todos e todas tenham a oportunidade de contribuir no debriefing e na avaliação.

### Resumo

Damos uma indicação do conteúdo e do método básico utilizado na atividade: por exemplo, se a atividade é sobre pessoas que procuram asilo ou sobre os preconceitos na comunicação social, e se envolve discussão em pequenos grupos ou uma dramatização.

### Direitos relacionados

A capacidade de relacionar experiências e eventos a Direitos Humanos específicos é um dos principais objetivos da Educação para os Direitos Humanos. No entanto, uma vez que os Direitos Humanos são interdependentes e indivisíveis, as questões sobrepõem-se e cada atividade relaciona-se, inevitavelmente, com vários direitos. Assim, tendo como referência o resumo da DUDH (ver página 600), indicamos três direitos que são exemplificados na atividade e que devem ser debatidos no debriefing e na avaliação.

### Objetivos

Os objetivos relacionam-se com os objetivos de aprendizagem baseados nas competências de EDH em termos de conhecimentos, capacidades, atitudes e valores, descritos na página 37.



### **Materiais**

Esta é uma lista dos equipamentos necessários para executar a atividade.

### **Preparação**

Esta é uma lista de verificação, para a equipa de facilitação, do que precisam de fazer antes de executar a atividade.

Tomamos como dado adquirido que os facilitadores e as facilitadoras irão informar-se sobre as questões e conteúdos e ler a informação de base no capítulo 5, caso seja necessário. Por isso, estas informações não se encontram repetidas em cada uma das atividades.

### **Instruções**

Esta é uma lista de instruções sobre como levar a cabo a atividade.



### **Debriefing e avaliação**

Aqui sugerimos perguntas para ajudar a equipa de facilitação a conduzir o debriefing e a avaliação. Pretende-se que seja um guia e prevemos que desenvolverão, pelo menos, algumas das vossas próprias perguntas para garantir que alcançam os pontos de aprendizagem que traçaram nos vossos objetivos.

### **Dicas para a equipa de facilitação**

Estas são as notas de orientação e explicações sobre o método e as coisas sobre as quais precisam de estar cientes; por exemplo, se estiverem a trabalhar com estereótipos sobre as minorias, haverá alguém daquela minoria no vosso grupo?

### **Variações**

Apresentamos aqui algumas ideias de como poderão adaptar a atividade para ser utilizada em diferentes situações e como desenvolvê-la. No entanto, estas são apenas sugestões, a equipa de facilitação está à vontade para modificar a atividade de todas as maneiras que deseje para melhor responder às necessidades do grupo.

### **Sugestões para o seguimento**

Executar uma atividade não é suficiente; é preciso também uma fase de seguimento para que a aprendizagem seja reforçada e não esquecida. Além disso, interessa lembrar que um objetivo importante da EDH é permitir que os e as jovens tomem medidas sobre as questões que lhes dizem respeito.

Assim, apresentamos algumas ideias sobre o que fazer a seguir, como por exemplo, sugestões de temas para pesquisa na biblioteca local ou na internet que podem ser reportadas ao grupo todo. Damos também ideias para outras atividades que poderão gostar de experimentar.

### **Ideias para agir**

Agir é um objetivo importante da EDH. Queremos dar às e aos jovens as competências para que tomem medidas sobre questões que lhes dizem respeito. Por considerarmos que esta questão é muito importante criámos um capítulo, em separado, sobre o passar à ação, o capítulo 3, e também incluímos ideias para a ação em cada atividade.

### Datas importantes

A ONU e muitas outras organizações usam a ideia de um dia de comemoração ou de lembrança para chamar a atenção do público para diferentes aspetos dos Direitos Humanos. Reunimos mais de noventa datas importantes e sugerimos que as utilizem como marcos à volta dos quais organizar as vossas ações. Por exemplo, um grupo de jovens requerentes de asilo na Dinamarca juntou-se ao núcleo local da Cruz Vermelha Dinamarquesa Jovem que tem um café e realizou um evento público no Dia das Pessoas Refugiadas, a 20 de Junho.

### Mais informações

Aqui damos informações adicionais estritamente relevantes para a atividade. Aconselhamos que em todos os casos consultem também o Capítulo 5, onde irão encontrar as informações relevantes para os temas específicos abordados na atividade.

### Material para imprimir

São os cartões, fichas e cartões de discussão que vão precisar de fotocopiar. Podem alterá-los à vontade para responder às necessidades do vosso grupo.

## 3.4 Dicas gerais para a implementação de atividades

As atividades raramente correm exatamente da maneira que esperamos. Essa é a recompensa e o desafio de trabalhar com as atividades do *Compass*. Terão de ser sensíveis ao que está a acontecer e pensar de forma rápida. As principais coisas a lembrar são: definir metas claras e estar preparados e preparadas.

### Facilitar em equipa

Se possível, é sempre melhor partilhar as funções de facilitador ou de facilitadora, trabalhando em equipa. Os e as docentes vão reconhecer isto como “ensino em equipa”. Há vantagens práticas no facto de serem duas pessoas a partilhar a responsabilidade de ajudar o trabalho em pequenos grupos ou lidar tendo em conta as necessidades individuais. Quando duas pessoas gerem uma sessão, é mais fácil alterar o ritmo e manter o interesse. Duas pessoas a facilitar podem apoiar-se mutuamente, se as coisas não correm como planeado, e também é mais gratificante avaliar como a sessão decorreu em conjunto, em vez de fazê-lo sozinho ou sozinha.

A co-facilitação requer que ambas as pessoas envolvidas preparem a atividade em conjunto e que cada uma tenha a certeza de qual é o seu papel. É ainda melhor desenvolver atividades em equipa, envolvendo preferencialmente os e as jovens.

### Preparação cuidada

Certifiquem-se de que leram todas as informações sobre a atividade, de preferência duas vezes! Percorram-na mentalmente; tentem visualizar como vai correr. Tentem imaginar como o grupo vai reagir e o que os e as participantes irão dizer. Eles e elas irão inevitavelmente fazer perguntas para as quais não têm as respostas, o que não é mau: não se esqueçam, também estão lá para aprender com as e os participantes. No entanto, devem certificar-se de que estão razoavelmente bem informados e bem informadas, estudando a informação dada.

Certifiquem-se que têm todos os materiais que precisam de entregar, e alguns a mais no caso de aparecerem mais pessoas do que o esperado, ou caso fiquem sem folhas de papel ou sem tinta numa caneta.



## Gestão do tempo

Preparem com cuidado e não incluam demasiadas tarefas no tempo disponível. Se a atividade está a levar mais tempo do que esperavam, terão de tentar encurtá-la de modo a que ainda tenham tempo suficiente para debate (ver notas sobre o ciclo de aprendizagem, página 34). Muitas vezes, é uma boa ideia envolver os e as participantes na decisão, por exemplo, sobre fazer um intervalo imediatamente, em cinco minutos ou sobre como arranjar uma outra solução para o problema da falta de tempo

Por outro lado, se tiverem muito tempo disponível, não tentem arrastar o debate, façam uma pausa ou uma atividade dinamizadora rápida para se divertirem.

## Criar um ambiente seguro

Os e as jovens que trabalham convosco devem estar à vontade para explorar e descobrir, para interagir e partilhar entre eles e entre elas. Sejam autênticos e autênticas, amigáveis, motivadores e motivadoras e de bom humor. Não utilizem jargão ou linguagem que as e os participantes não entendem. As pessoas sentem-se seguras quando sabem o que está a acontecer, por isso a forma como introduzem uma atividade é importante. Não devem simplesmente começar do nada; têm de dar contexto à atividade. Uma boa maneira de fazer isso é usar um quebra-gelo.

## Definir regras básicas

É importante que todos e todas no grupo compreendam as regras básicas para atividades vivenciadas e participadas. Por exemplo, toda a gente deve assumir a sua parte da responsabilidade para a sessão; todos e todas devem ter a oportunidade de ser ouvidos e ouvidas, de falar e de participar. Ninguém deve sentir-se sob pressão para dizer alguma coisa com a qual não se sente confortável. Estas regras básicas devem ser debatidas e acordadas assim que comecem a trabalhar com uma turma ou um grupo, e poderá ser bom revê-las de vez em quando, especialmente quando se juntam novas pessoas ao grupo.

## Dar instruções claras

Certifiquem-se sempre que todos os e todas as participantes compreenderam as instruções e sabem o que têm de fazer. Ajuda começar por explicar, em termos gerais, o que é a atividade e o que envolve, por exemplo, que a atividade é uma dramatização. Informem as pessoas sobre quanto tempo têm para completar uma determinada tarefa e dêem-lhes um aviso cinco minutos antes de o tempo acabar para poderem terminar.

## Facilitar o debate

O debate é fundamental para o processo de EDH. Prestem especial atenção de forma a garantir que todas as pessoas no grupo possam participar, se assim o desejarem. Usem palavras, expressões e linguagem comum para o grupo e expliquem as palavras com as quais não estão familiarizados e familiarizadas; há um glossário na página 620. Convidem as e os participantes a partilhar as suas opiniões e certifiquem-se de que há um equilíbrio em relação aos aspetos globais e aos aspetos locais, para que os e as participantes percebam de que maneira as questões levantadas são relevantes nas suas vidas.

Às vezes, o debate “encalha” e é importante identificar a causa que poderá ser, por exemplo, porque o tema já se esgotou ou porque é muito emocional. É importante que decidam se desejam desafiar o grupo com uma pergunta, mudar de rumo ao debate ou seguir

em frente. Não sintam que têm de ser vocês, enquanto equipa de facilitação, a dar as respostas às questões e aos problemas dos e das participantes; o próprio grupo deve encontrar as suas próprias respostas através da escuta e da partilha mútua. Os e as participantes podem, é claro, pedir a vossa opinião ou conselho, mas o grupo deve tomar suas próprias decisões.

## Debriefing e avaliação

Nenhuma atividade do *Compass* está completa sem o debriefing e a avaliação; esta parte da atividade fornece as chaves para a aprendizagem e ajuda os e as participantes a colocar o que aprenderam num contexto mais amplo. Deem-lhes tempo suficiente para completar a atividade e, se necessário, reservem algum tempo para que saiam do papel que estavam a desempenhar antes de debaterem o que aconteceu e o que aprenderam. Passem algum tempo no final de cada atividade a falar sobre o que as pessoas aprenderam e como isso se relaciona com as suas vidas, com a sua comunidade e com o mundo em geral. Sem reflexão, as pessoas não aprendem muito com suas experiências.

Sugerimos que tentem passar pelo processo de esclarecimento e avaliação em sequência fazendo perguntas relacionadas com:

- o que aconteceu durante a atividade e como se sentiram
- o que os e as participantes aprenderam sobre si mesmos e sobre si mesmas
- o que aprenderam sobre as questões abordadas na atividade e os Direitos Humanos relacionados
- como podem avançar e usar o que aprenderam.

## Revisões

A avaliação periódica ou exame do que estão a fazer e a aprender é importante porque ajuda a obter uma imagem geral de como as coisas estão a correr, o que permitirá melhorar a vossa prática. O melhor momento para avaliar depende das circunstâncias: pode ser no final do dia num seminário ou no fim de uma série de duas ou três aulas ou sessões.

Sempre que revirem, devem alocar algum tempo para relaxar, descansar e refletir sobre:

- Como correu a atividade do vosso ponto de vista: a preparação, o tempo e assim por diante
- As aprendizagens dos e das participantes e se atingiram os objetivos de aprendizagem
- Quais são os resultados: o que o grupo vai fazer agora como resultado das atividades que fizeram
- O que, como facilitadoras e facilitadores, aprenderam sobre as questões e sobre como facilitaram.

A revisão periódica com o grupo também é importante e deve ser divertida, por isso evitem transformar os vossos comentários noutra debate, especialmente se já tiverem usado uma quantidade considerável de tempo no debriefing e na avaliação. Vão encontrar várias técnicas, incluindo aquelas que usam linguagem corporal, desenhos e escultura no Capítulo 2, sob o título "Atividades de revisão" na página 350.

## Ritmo

A maioria das atividades pode ser concluída no prazo de 90 minutos pelo que não será muito difícil gerir o ritmo. No entanto, fazer pausas curtas, por exemplo, entre a própria atividade e o debriefing, ou entre o debriefing e a discussão da fase de seguimento, pode ser útil para manter as pessoas envolvidas. Se a energia estiver a diminuir poderão utilizar uma atividade dinamizadora. Lembrem-se também que é importante que as pessoas tenham tempo para descontraírem e relaxar depois de fazer uma atividade.



Sem reflexão, as pessoas não aprendem muito com as suas experiências.

## Dar feedback

O retorno ou feedback é um comentário sobre algo que alguém disse ou fez. Dar e receber feedback é uma capacidade importante e vão precisar de ajudar os membros do grupo a aprender a fazê-lo. Muitas vezes, o feedback é recebido como uma crítica destrutiva, mesmo que não tenha sido essa a intenção. As palavras-chave no que diz respeito aos comentários são “respeito”, “argumentos” e “concreto”.

Ao dar retorno, é importante respeitar a outra pessoa, concentrar-se no que disseram ou fizeram e dar razões para o vosso ponto de vista. Poderão dizer “Eu discordo com o que acabaste de dizer, porque ...”. Dar feedback negativo é fácil para muitas pessoas, o que pode ser doloroso. O vosso papel como facilitadores e facilitadoras é encontrar formas de garantir que as pessoas dão feedback de forma solidária. Por exemplo:

- garantir que as pessoas começam a dar o retorno com uma declaração positiva,
- respeitar a outra pessoa e não fazer quaisquer comentários depreciativos,
- falar do comportamento, não da pessoa,
- justificar o que estão a dizer e
- assumir a responsabilidade por aquilo que dizem.

Receber feedback é difícil, especialmente quando há discordância. O vosso papel é o de ajudar os e as jovens a aprender com as suas experiências e ajudá-los e ajudá-las a sentirem-se apoiados e apoiadas e não rebaixados e rebaixadas. Incentivar as pessoas a ouvir atentamente o feedback, sem se defenderem logo é particularmente importante, tal como é muito importante que se entenda exatamente o que a pessoa que dá feedback quer dizer, dando à pessoa em questão tempo suficiente para avaliar o que foi dito antes de o aceitar ou de o rejeitar.

## Resistência dos e das participantes

Estar envolvido ou envolvida em atividades participativas é muito exigente e ainda que se utilizem várias técnicas, (por exemplo, o debate, o desenho, a dramatização ou a música) é inevitável que nem todas as atividades agradem sempre a todos os e todas as participantes. Se um ou uma participante for capaz de explicar por que não gosta de uma determinada atividade, será possível responder às suas necessidades através do diálogo e da negociação.

Por “resistência”, queremos dizer um comportamento que é propositadamente perturbador. Todos os facilitadores e todas as facilitadoras vivem momentos de resistência dos e das participantes num momento ou noutro. A resistência pode assumir diversas formas, por exemplo, um jovem inseguro pode perturbar fazendo barulho com a cadeira, cantarolando ou falando com o seu vizinho mas existem também formas mais subtis de interromper a sessão como fazer perguntas irrelevantes ou tornar tudo uma piada. Outro “jogo” que os e as resistentes jogam é o de “minar quem facilita”, dizendo, por exemplo, “não entendes o que é ser jovem, já passou muito tempo...”, ou “fazemos o que queres que seja exceto mais debates, por que não podemos fazer só as atividades?”. Um terceiro tipo de “jogo” é tentar evitar a aprendizagem, por exemplo, quando as pessoas dizem “sim, mas ...”.

Obviamente, a melhor opção é conseguirem evitar a resistência, por exemplo, tendo noção de cada pessoa do grupo e de todas as emoções que podem ser desencadeadas por uma determinada atividade ou por uma parte específica duma dramatização ou simulação. Certifiquem-se de que toda a gente se sente segura e sabe que não têm de se sentir sob pressão em nenhum momento. É importante dar às e aos participantes tempo para aquecerem, antes de qualquer atividade, e para relaxar, depois da atividade. Por fim, lembrem-se de dar tempo suficiente para o debriefing e debate, para que todos e todas sintam que a sua opinião e a sua participação é valorizada.



Cada facilitador e facilitadora ou equipa terá de decidir por si qual é a melhor maneira de lidar com uma situação difícil, tendo em consideração que geralmente a melhor maneira de resolver o problema é trazê-lo à tona e pedir ao grupo, como um todo, que encontre uma solução. Na maioria dos casos, não é útil entrar em debates longos com um único membro do grupo, pois pode causar ressentimentos e frustrações entre o resto do grupo e levá-los a levá-las a perder o interesse.

## Gestão de conflitos

O conflito pode ser útil e criativo, se gerido de forma adequada; na verdade, é um ingrediente inevitável e necessário da EDH! O desacordo e a emoção são inevitáveis ao tratarmos de questões de Direitos Humanos, porque as pessoas veem o mundo de forma diferente e as suas crenças, suposições e preconceitos são postos em causa. O conflito como parte da Educação para os Direitos Humanos dá a oportunidade de desenvolvimento de capacidades e de atitudes como pensamento crítico e cooperação, empatia e sentido de justiça.

Os conflitos são difíceis de prever e podem ser difíceis de resolver, especialmente se surgirem porque os e as participantes se sentem inseguros e inseguras na negociação de questões relacionadas com as emoções e os valores, se não tiverem competências suficientes para o trabalho em grupo ou se tiverem abordagens totalmente diferentes face à questão ou valores diferentes. Tentem manter a calma e não se envolvam em conflitos entre membros do grupo.

As atividades do *Compass* são destinadas a fornecer experiências de aprendizagem num ambiente seguro. Escolham-nas com cuidado e adaptem-nas conforme necessário; usem-nas para extrair diferentes opiniões dos e das participantes sobre as questões; certifiquem-se que sabem que o desacordo é perfeitamente normal e que a universalidade dos Direitos Humanos não significa que todos e todas os vemos da mesma forma.

Algumas dicas:

- Tirem tempo suficiente para esclarecimentos e para o debate, alargando o tempo para esta atividade, se necessário
- Ajudem a clarificar as posições, opiniões e interesses das e dos participantes.
- Aliviem as tensões no grupo, pedindo a toda a gente, por exemplo, que se sente ou que fale durante três minutos em pequenos subgrupos ou dizendo algo para colocar a situação em perspetiva.
- Incentivem as e os participantes a ouvir ativamente as outras pessoas.
- Realcem o que une as pessoas e não o que as separa.
- Procurem o consenso. Levem as pessoas a olhar para os seus interesses comuns ao invés de tentar o compromisso e partir apenas das suas posições.
- Procurem soluções que possam resolver o problema sem “recriar” o conflito.
- Ofereçam-se para falar com as pessoas envolvidas em particular noutra altura.

Se surgirem conflitos mais graves e mais profundos, pode ser melhor adiarem a solução e procurarem outra oportunidade mais adequada para resolver o problema. Entretanto, poderão considerar a forma de abordar o conflito a partir de outro ângulo. Além disso, ao adiarem uma tentativa de resolução do conflito, dão tempo às pessoas envolvidas para refletir sobre a situação e chegar a novas abordagens e soluções.

Os conflitos que surgem no grupo e as formas de os resolver podem ser usados para desenvolver a compreensão de novas perspetivas sobre as causas e as dificuldades de conflitos no mundo mais amplo. O inverso também é verdade; a discussão sobre conflitos internacionais pode dar novas visões dos conflitos que estão mais perto.



O conflito é uma dimensão inevitável e necessária da EDH.



## 3.5 Adaptação das atividades do *Compass* às vossas necessidades

As atividades do *Compass* foram testadas em vários contextos de educação formal e não-formal e o feedback de quem as testou diz-nos que, como se diz que disse Abraham Lincoln: “podemos agradecer sempre algumas pessoas ou até podemos agradecer toda a gente algumas vezes, mas nunca podemos agradecer sempre todos e todas”, o que é perfeitamente razoável! O *Compass* pretende ser um guia para ajudá-los no vosso trabalho; não é um livro de receitas nem está escrito na pedra.

As autoras e os autores do *Compass* afrontaram dois desafios principais. O primeiro é fazer com que as atividades sejam gerais o suficiente para que as questões elaboradas sejam relevantes para um grande público, mas ao mesmo tempo, detalhadas o suficiente para que atinjam o cerne das preocupações que alguns grupos específicos possam ter perante um problema. O segundo desafio é o inverso: apresentar atividades que aprofundem o suficiente as questões que são importantes para alguns grupos, mas que são irrelevantes ou demasiado sensíveis para ser levantadas noutros.

Por estas razões, as atividades terão quase de certeza de ser adaptadas ou desenvolvidas para responder às necessidades dos e das jovens com que estejam a trabalhar. Na página 61, há uma seção sobre os “métodos de base” que temos utilizado no *Compass* uma vez que entender como as diferentes técnicas funcionam pode ajudar na adequação das atividades.

### **Adaptação das atividades**

As atividades são as ferramentas com que trabalhamos: por favor, certifiquem-se que a atividade que escolheram trabalha as questões que pretendem abordar e que o método se adequa ao grupo.

É da responsabilidade da equipa de facilitação afinar, fazer ajustes e adaptar a atividade para que responda às necessidades das e dos jovens com quem trabalham.

### **Em termos práticos**

Ao considerar a adequação do método devem pensar sobre os aspetos práticos:

**Nível de complexidade:** Se o nível for demasiado alto, considerem formas de tornar a atividade mais simples, por exemplo, diminuindo os problemas, reescrevendo cartões de afirmação ou desenvolvendo outras perguntas para o debriefing e a discussão. Se acharem que existe o risco das pessoas poderem ficar entediadas ou sentirem que a sua inteligência é insultada por uma atividade com um baixo nível de complexidade, então apresentem a atividade como uma introdução breve e divertida a um tópico.

**Dimensão do grupo:** Se têm um grupo grande poderão precisar de ter facilitadores e facilitadoras extras e dar tempo extra. Se permitirem tempo extra, tenham cuidado para que a atividade ou o debriefing e avaliação da atividade não se arrastem. Considerem dividir o grupo em dois para o debriefing e avaliação e, em seguida, deixem as e os participantes brevemente apresentar as conclusões em plenário. Se estão a fazer uma dramatização, cada papel pode ser desempenhado por duas pessoas, por exemplo.

Se tiverem um número reduzido de participantes e a atividade incluir trabalho em pequenos grupos, reduzam o número de pequenos grupos em vez de reduzir o número de pessoas em cada pequeno grupo. Desta forma mantêm a diversidade dos contributos dentro de cada grupo.

**Tempo:** Poderão precisar de pensar na hipótese de fazer a atividade em duas sessões. Como alternativa, tentem organizar a execução da atividade numa altura em que tenham mais tempo, por exemplo, numa escola peçam o tempo de duas aulas no horário. Se trabalham num clube de jovens, façam a atividade num fim de semana residencial.

**Resumo:** Aqui encontrarão uma breve descrição da técnica em que a atividade é baseada, incluindo dicas gerais sobre o uso do método.

**Materiais:** Improvisem! Se não tiverem papel de flipchart, comprem um rolo de papel de revestimento de parede e cortem-no aos pedaços. Se o espaço que têm é pequeno ou está cheio de móveis, tendo pouco espaço para se movimentarem, podem dividir-se em pequenos grupos, ou tentar encontrar um outro espaço que seja grande o suficiente, ou se o tempo estiver bom, porque não ir lá para fora?

**Preparação:** Pensem de forma criativa! Se quiserem copiar alguma coisa e não têm acesso a uma fotocopiadora, mas têm um computador e uma impressora, tirem uma fotografia digital e imprimam cópias através do computador.

**Instruções:** Algumas atividades dividem-se em duas partes, avaliem se apenas a primeira parte vos permite cumprir os objetivos.

**Variações:** Devem ter em consideração que as variações irão precisar de mais ou menos tempo do que a atividade inicial.

**Debriefing e avaliação:** Se as perguntas sugeridas não se adequam às vossas necessidades, devem preparar outras. Utilizem as notas do Capítulo 5 como inspiração. No entanto, certifiquem-se sempre que mantêm a relação com as questões de Direitos Humanos explícitas.

**Sugestões para atividades de seguimento:** Se as sugestões recomendadas não são adequadas, se forem irrelevantes ou se existem problemas de ordem prática, devem encontrar outras sugestões. Utilizem o resumo das atividades na página 72 para encontrar uma atividade para dar seguimento.

**Ideias para a ação:** Se as sugestões recomendadas são inadequadas, irrelevantes ou se apresentam problemas de ordem prática, devem encontrar outras. Consulte o Capítulo 3 sobre "Agir pelos Direitos Humanos".

## ***Desenvolver atividades***

Desenvolver uma atividade é um exercício mais extremo do que a adaptação de uma atividade que já existe. Podem gostar do conteúdo, por exemplo, dos cartões de afirmação ou cartões de dramatização que são apresentados numa atividade, mas podem encontrar outro método que é mais adequado. Por exemplo, poderão usar alguns dos cartões da atividade "Só um minuto", na página 199 e usar o método elaborado na atividade "Qual é a tua posição?" na página 329.

Em alternativa, podem querer trabalhar nas questões sobre asilo e pessoas refugiadas e gostar das ideias na atividade "Posso entrar?", mas sentir, por alguma razão, que uma dramatização não é apropriada. Neste caso, podem dividir o grupo em pequenos grupos, conforme descrito, e distribuir os cartões, mas, usar a técnica do "Aquário" descrita na página 64 e permitir que duas pessoas refugiadas e dois ou duas oficiais de imigração a dado momento discutam os seus casos. Outra opção, especialmente para os e as docentes que

trabalham com uma turma grande, é realizarem um debate (ver página 64) ou deixar toda a gente receber informação sobre as questões lendo os cartões da dramatização e, criar um debate aprofundado com o tema, por exemplo, “Esta turma acredita que todas as pessoas refugiadas devem ser bem-vindas no nosso país”.

## Conselhos gerais

Incentivem as e os jovens a serem conscientes do que está a acontecer no mundo ao seu redor, local e globalmente, e tomem as questões que lhes interessam como ponto de partida para o vosso trabalho - o trabalho em conjunto. Tentem sempre envolver os e as jovens na decisão de como e o que eles e elas querem aprender. De que forma, na prática, é que os e as jovens estão envolvidos e envolvidas depende de vários fatores: da equipa de facilitação, do estar a trabalhar num ambiente educativo não-formal ou formal, das idades dos e das participantes, do tempo disponível e dos recursos. No entanto, sempre que possível envolvam os membros do grupo na decisão sobre que tipo de atividades gostariam de fazer.

Enfrentem as questões controversas ou provocantes com premeditação e cuidado. Se um problema é um tabu na vossa sociedade e é provável que provoque resistência das pessoas em posição de autoridade, considerem abordar a questão de outra maneira, que não diretamente, ou colocá-la num contexto diferente. Por exemplo, levem as pessoas a refletir sobre os direitos relacionados com a liberdade de expressão, usando um exemplo histórico. Perguntas sobre religião, direitos das pessoas LGBTI e os direitos ao casamento e família são tratados desta forma na atividade “Quem acredita” (página 105) ou “Daqui a nada estará desatualizado” (página 272).

Enfrentar a realidade que vivemos num mundo onde certas questões são controversas ou dividem o grupo é uma parte importante da EDH. No entanto, ao abordar os direitos relacionados a temas polémicos ou provocadores, quem facilita precisa de garantir que os membros do grupo se sentem seguros e que não se sentem envergonhados ou forçados a revelar mais do que desejam sobre si mesmos ou sobre as suas crenças. Métodos como o exercício de afirmação ou estudos de caso são bons métodos que criam uma certa distância entre a pessoa e o tópico. Outra abordagem pode ser a de incentivar as e os participantes a investigar diferentes pontos de vista, convidando, por exemplo, alguém com uma perspetiva minoritária para falar com o grupo.

Se as pessoas do vosso grupo estão divididas sobre uma questão, por exemplo, se uma minoria pensa que uma determinada questão não é importante ou relevante para as suas vidas, peçam-lhes diretamente que expliquem e justifiquem as suas opiniões. Vão ter de os e as cativar e avivar a curiosidade de modo a que estejam abertos e abertas à ideia de explorar o assunto, nomeadamente, através de um filme, de uma visita (a um centro de pessoas refugiadas, a um centro para pessoas em situação de sem-abrigo ou a uma loja étnica ou café) ou convidando uma pessoa externa para falar.

Quando os e as jovens estão a pensar em agir, a equipa de facilitação terá de estar pronta para os e as aconselharem sobre as consequências do que se propõem a fazer. Devem estar plenamente conscientes dos possíveis ou prováveis resultados pessoais, sociais e políticos da ação. Incentivar as e os jovens a pensar por si mesmas e por si mesmos e assumir a responsabilidade é um objetivo importante da EDH. Assim, deverão descrever as dificuldades que preveem, dar as razões para as vossas opiniões e sugestões. Se precisarem de convencer o grupo de que algumas formas de ação são desaconselháveis devem sugerir alternativas (vejam o capítulo 3 em “Agir para os Direitos Humanos” onde há ideias sobre diferentes formas de agir).

Os e as participantes não devem sentir-se constrangidos ou constrangidas ou forçados ou forçadas a revelar mais do que eles e elas desejam sobre si mesmo e si mesma ou sobre as suas crenças.

## 3.6 Notas especiais para professoras e professores

O feedback dos e das docentes diz-nos que o *Compass* é usado em escolas por toda a Europa em aulas de línguas, de geografia, de história e de cidadania e em estudos políticos. Por exemplo, nas aulas de língua, as citações na atividade “Tod@s iguais - Tod@s diferentes” (página 97) podem ser usadas como textos para desenvolver vocabulário e compreensão e “Só um minuto” (página 199) pode ser usado para desenvolver capacidades de fala. As estatísticas, por exemplo, sobre o trabalho infantil, as diferenças entre os géneros e acesso à educação (que constam das diferentes secções de informação no Capítulo 5) podem ser usadas em aulas de matemática para substituir exemplos de livros didáticos e desta forma contribuir para consciencializar e aumentar o interesse nas questões de Direitos Humanos. A “Teia da vida” pode ser usada em aulas de biologia como uma introdução para lições sobre teias alimentares ou biodiversidade; “Conto das duas cidades” em estudos sociais; “Quem acredita” em educação religiosa; “A vida de Ashique” e “Cuidado, estamos a ver” para dar uma outra perspetiva sobre o comércio em aulas de Geografia e exemplos dos “Grandes ativistas” para aumentar o interesse em aulas sobre assuntos mundiais. As possibilidades são infinitas.

É preciso reconhecer que existem alguns desafios fundamentais para alcançar os objetivos da EDH num ambiente de sala de aula. Por exemplo, um período de aula típico pode ser demasiado curto para concluir todas as atividades (menos as mais curtas) ou os e as estudantes podem não estar numa posição de influenciar as decisões sobre o que aprendem. Além disso, as opções para aplicar o que aprenderam podem ser mais limitadas, mas essas dificuldades não são insuperáveis. Por exemplo, os professores e as professoras estão a encontrar formas de superar problemas como pressões de calendário, adaptando uma atividade para ser feita em duas aulas ou usando as oportunidades das “semanas temáticas”, quando o horário normal é suspenso.

Em alguns países, a EDH requer uma mudança na prática normal de sala de aula, afastando-se “do giz e da matéria” (o ou a docente que dá a informação que tem de ser decorada pelos e pelas estudantes) e evolui no sentido de incentivar o pensamento crítico e a aprendizagem mais independente. Em países onde as e os docentes normalmente não têm o papel de orientador ou orientadora ou facilitador ou facilitadora, as mudanças precisam ser introduzidas gradualmente, para que docentes e estudantes se sintam confiantes a trabalhar num ambiente democrático onde o debate e a liberdade de expressão prosperam. Uma compreensão dos métodos e técnicas utilizadas no *Compass* ajuda as professoras e os professores a operar mudanças; os métodos e as técnicas são descritos mais a frente, na página 61 e incluem dicas sobre como organizar debates em turmas grandes. Outra maneira de desenvolver capacidades de facilitação é através do trabalho conjunto com alguém experiente nestas metodologias, por exemplo, convidando um formador ou uma formadora de uma organização local de Direitos Humanos a fazer uma sessão ou a formar uma equipa convosco para dinamizar a atividade.

Idealmente, os e as docentes de todas as disciplinas precisam de ser formados e formadas, sistematicamente, em competências relevantes no âmbito da formação inicial e da formação em serviço. A publicação *How all teachers can support Citizenship and Human Rights Education: a framework for the development of competences* pode fornecer mais orientações sobre este assunto.<sup>13</sup>



Pode haver desafios fundamentais para a consecução dos objetivos da EDH num ambiente de sala de aula.

Uma série de desafios práticos foram identificados num pequeno projeto de pesquisa sobre o uso das atividades do *Compass* e do *Education Pack All Different – All equal* nas aulas de língua nas escolas secundárias dinamarquesas.

A pesquisa revelou que as atividades em si foram muito apreciadas e os professores e as professoras notaram que os e as estudantes estavam envolvidos e envolvidas. No entanto, foram identificadas algumas dificuldades nas fases de debriefing e avaliação. Os alunos e as alunas acharam difícil sair da sua forma normal de estar na sala de aula e dirigiam os seus comentários para o professor ou a professora, em vez de o fazer para o grupo, o que significa que não havia muito diálogo, troca livre de ideias ou aprendizagem entre pares. As e os estudantes esperavam um comentário ou uma correção da professora ou do professor e esperavam que ela ou ele os e as convidasse a falar. O resultado foi que as alunas e os alunos tinham a tendência de usar o seu tempo a pensar sobre o que queriam dizer, em vez de ouvir o que estava ser dito e debater em conjunto. Além disso, revelou-se difícil mudar a dinâmica da sala de aula normal pelo que o aluno ou a aluna dominante dominava e o engraçado ou a engraçada fazia de pateta.

EDH não pode ser imposta ou ditada.

As conclusões foram que a utilização das atividades em sala de aula pode ser valiosa pois envolvem as e os estudantes no tópico, mas é possível que existam limitações na resposta aos objetivos da EDH, especialmente os do desenvolvimento e cooperação e capacidades para assumir a responsabilidade e agir. No entanto, as escolas podem dar contribuições significativas para o desenvolvimento de algumas das competências que estão listadas na página 36 como resultados da EDH, por exemplo, escuta ativa e capacidades de comunicação, pensamento crítico e curiosidade. Da mesma forma, à primeira vista passar à ação pode parecer problemático num ambiente escolar. No entanto, agir pode significar muitas coisas diferentes e, na sala de aula, pode significar uma melhoria no comportamento geral, mais consideração pelos e pelas pares, ter os alunos e as alunas a decidirem por si mesmos e por si mesmas descobrir mais sobre os heróis e as heroínas dos Direitos Humanos, ou adotarem uma abordagem em que põe mais em questão a história. Há mais ideias sobre como agir no Capítulo 3.

Se é difícil para as professoras e para os professores usar muitas das atividades do *Compass* devem ter em mente que a EDH é também sobre o desenvolvimento de conhecimento e compreensão, por exemplo, o conhecimento sobre o que são os Direitos Humanos, a evolução histórica dos direitos, os instrumentos jurídicos, a pertinência dos Direitos Humanos para o desenvolvimento da sociedade civil e da paz no mundo. Todos estes elementos podem ocupar o seu lugar no sistema de educação formal. As informações básicas sobre Direitos Humanos e os temas globais (capítulos 4, 5 e os apêndices) é material de ensino e aprendizagem valioso por si só.

Os professores e as professoras que trabalham com crianças com idades dos 7 aos 13 também podem debruçar-se sobre o *Compassito*, o manual para a Educação para os Direitos Humanos com crianças, cujas atividades podem encaixar melhor na estrutura de aulas da escola.

Por fim, um comentário sobre o ensino que pretende ser EDH, mas que, por causa da forma como é fornecido, não se qualifica para ser reconhecido como Educação para os Direitos Humanos. Há muitas formas de providenciar Educação para os Direitos Humanos, mas, tal como explicámos no início deste capítulo, o processo é importante. Assim, para qualquer ensino/aprendizagem relacionado com os Direitos Humanos ser reconhecido como EDH deve acontecer duma forma respeitadora dos alunos e das alunas e que lhes permita respeitar e valorizar os Direitos Humanos. A EDH não pode ser imposta ou ditada. Além disso, a EDH não pode ser vista como algo que tem um lugar isolado na sala de aula; deve estender-se a toda a escola e à comunidade em geral.

## 3.7 Métodos base em que assentam as atividades do *Compass*

Para implementar as atividades do *Compass* com sucesso é essencial uma compreensão dos métodos e das técnicas base que as sustentam.

Chamamos aos métodos que usamos “atividades” porque os e as participantes estão ativos e ativas mentalmente e, regra geral, também fisicamente. No entanto, são mais do que apenas atividades - algo para fazer para preencher o tempo: têm objetivos educativos claros e podemos usá-los com um propósito. Às vezes, as atividades são chamadas “jogos”, o que implica que as atividades também são divertidas. Infelizmente, algumas pessoas associam a palavra “jogo” às brincadeiras de crianças e esquecem-se do sério valor educativo subjacente aos jogos.

Uma compreensão da metodologia básica irá ajudar-vos muito quando precisarem de adaptar atividades individuais para responder às necessidades das e dos jovens com quem trabalham e quando desenvolverem as vossas próprias atividades. Além disso, quando escrevemos as instruções de como realizar as atividades, assumimos que as pessoas conhecem e compreendem termos como “trabalho em grupo”, “brainstorming” e “dramatização”. Segue-se uma explicação que pode ser útil.

### **Trabalho em grupo**

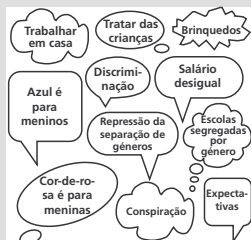
O trabalho em grupo é a base de muitos dos exercícios, acontece quando as pessoas trabalham juntas, combinam as suas diferentes capacidades e talentos e aproveitam os pontos fortes de cada uma para completar uma tarefa. O trabalho em grupo:

- Incentiva a responsabilidade. Quando as pessoas sentem que são responsáveis pelo que estão a fazer, geralmente comprometem-se com o resultado e têm cuidado para garantir um bom resultado.
- Desenvolve capacidades de comunicação. As pessoas precisam de ouvir para entender o que as outras dizem, precisam de ser sensíveis às ideias dos outros e das outras participantes e de serem capazes de expressar os seus próprios pensamentos.
- Desenvolve cooperação. As pessoas aprendem que quando estão a trabalhar para um objetivo comum é mais fácil se cooperarem do que se competirem entre elas.
- Envolve a capacidade de tomar decisões. As pessoas aprendem rapidamente que a melhor maneira de tomar decisões é olhar para todas as informações disponíveis e tentar encontrar uma solução que satisfaça a todos e a todas. Alguém que se sente excluído ou excluída do processo de tomada de decisão pode atrapalhar o trabalho do grupo e não honrar as decisões tomadas pelo resto do grupo.

É importante notar que o trabalho em grupo para ser bem-sucedido deve ser orientado para tarefas específicas; é preciso que haja uma pergunta clara que precisa de resposta ou um problema que, claramente, requer soluções. Não é produtivo dizer simplesmente às pessoas que “debatam a questão”. Seja qual for o tema, é essencial que o trabalho esteja claramente definido e que as e os participantes estejam focadas e focados em trabalhar para um objetivo que as e os obriga a dar feedback a todo o grupo. Isso não quer dizer que o produto é a única coisa que importa! A verdade é que, trabalhando juntos e juntas, num quadro bem definido, os e as participantes se tornam mais capazes de aprender através do processo.



A maioria das atividades no *Compass* utiliza trabalho em pequenos grupos na fase de “experiência” (a atividade) e de trabalho com todo o grupo nas fases de “reflexão” e “generalização” do ciclo de aprendizagem (o debriefing e avaliação). O trabalho em pequenos grupos incentiva todos e todas a participar e ajuda a desenvolver o trabalho cooperativo em equipa. O tamanho de um pequeno grupo depende de questões práticas, como quantas pessoas existem no total e quanto espaço está disponível. Um pequeno grupo podem ser duas ou três pessoas, mas pequenos grupos funcionam melhor com seis a oito pessoas. O trabalho em pequenos grupos pode durar 15 minutos, uma hora ou um dia, dependendo da tarefa em mãos.



## Brainstorming

O brainstorming, ou chuva de ideias, é uma forma de introduzir um novo assunto, incentivar a criatividade e gerar várias ideias rapidamente. Pode ser usado para resolver um problema específico ou para responder a uma pergunta.

Como fazer um brainstorming:

1. Tomem uma decisão sobre a questão que pretendem debater sob forma de uma simples pergunta ou afirmação.
2. Escrevam a pergunta ou a afirmação num grande pedaço de papel ou numa placa colocada onde todos e todas possam vê-la.
3. Peçam às pessoas para contribuir com as suas ideias. Anotem as ideias sob a pergunta ou declaração. Usem palavras ou frases curtas.
4. Parem o brainstorming quando as ideias estiverem a esgotar-se, em seguida,
5. Percorram as sugestões, solicitando comentários.
6. Em seguida, tirem as conclusões resgatando o que aprenderam de novo e passem para uma atividade ou uma discussão.

As regras do brainstorming:

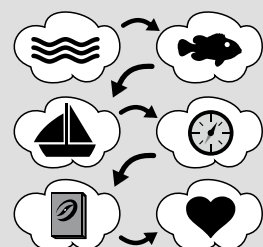
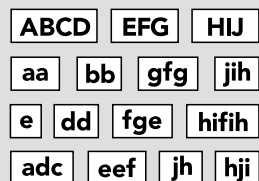
1. Anotem TODAS as novas sugestões. Muitas vezes, as sugestões mais criativas ou “loucas” são as mais úteis e interessantes!
2. Ninguém pode fazer qualquer comentário ou julgamento sobre o que está escrito até o final.
3. Desencorajem a repetição. Se alguém sugerir uma ideia que já está no quadro, agradeçam e mostrem gentilmente onde já está escrita.
4. Encorajem todas e todos a contribuir
5. Apenas deem ideias vossas, enquanto facilitadores e facilitadoras, se for absolutamente necessário para incentivar o grupo.
6. Se uma sugestão não for clara, peçam esclarecimentos.

## Escrever na parede

Esta é uma forma de brainstorming. Quem facilita escreve as instruções ou a questão sobre a qual vão fazer um brainstorming, de preferência numa grande parede branca. Aí, em vez de ser o facilitador ou a facilitadora a escrever as sugestões, as e os participantes escrevem as suas ideias em pequenos pedaços de papel (por exemplo, “post-its”) e colam-nos diretamente. As vantagens deste método é que as pessoas podem sentar-se e pensar calmamente para si antes de serem influenciadas por ideias das outras pessoas, e os pedaços de papel podem depois ser reposicionados para ajudar a agrupar ideias relacionadas durante a discussão.

## O jogo de associação

Esta é uma outra forma de troca de ideias que pode ser usada como quebra-gelo ou como





uma introdução para um debate ou atividade. Os e as participantes sentam-se em círculo e quem facilita começa por dizer uma palavra-chave (uma palavra que escolham e que esteja no cerne do tema que desejam introduzir). Os membros do grupo dão a volta ao círculo, uma pessoa de cada vez, primeiro repetindo a palavra-chave e, em seguida, a primeira palavra que lhes vem cabeça associada à palavra-chave. Outra variante é cada pessoa reagir à palavra que a última pessoa disse.

## Atividades de debate

Os debates são parte integrante da EDH, porque através do debate aprende-se a analisar informações, a pensar criticamente, a desenvolver capacidades de comunicação, a partilhar opiniões e a aprender com a experiência, razão pela qual o “debriefing e avaliação” é uma parte essencial de cada atividade.

Há muitas maneiras diferentes de organizar um debate e algumas formas, especialmente aquelas que envolvem um certo grau de cooperação e participação, podem justificadamente ser consideradas como atividades em si mesmas. Debates em pequenos grupos onde as pessoas têm de resolver um problema podem ser consideradas como “atividades” como, por exemplo, “Só um minuto”, na página 199 e “Vamos falar de sexo” (página 211). Não precisamos reforçar que após a “atividade de debate”, as pessoas ainda vão passar pela fase do debriefing e avaliação do que aprenderam!

## Os debates em grande grupo

### Grupos Buzz

Este é um método útil se não estão a brotar ideias num debate com o grupo todo. Peçam às pessoas para debater o tema em pares ou em pequenos grupos por alguns minutos e, em seguida, para partilhar as suas ideias com o resto do grupo. O ambiente recomeça a zumbir com as conversas e as ideias a esvoaçar como abelhas!

### O exercício de afirmação

Esta técnica permite que as e os participantes expressem uma opinião sem necessariamente ter de se justificar. É uma forma suave de incentivar as pessoas a serem autoconfiantes o suficiente para partilhar as suas opiniões.

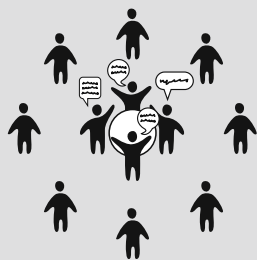
Preparem algumas afirmações (4-6 devem ser suficientes) sobre um tema ou temas que pretendem explorar com o grupo. Façam dois cartazes, “concordo” e “não concordo”, e coloquem-nos no chão a cerca de 6-8 metros de distância. Se quiserem, podem colocar uma corda ou fita adesiva no chão entre os dois sinais para simbolizar a continuidade entre os dois extremos de opinião.

Leiam uma das afirmações preparadas e peçam às e aos participantes para se posicionarem entre os dois extremos de acordo com a sua opinião; quem está indeciso pode ficar no ponto central. Convidem os e as participantes, se o desejarem, a explicar por que estão onde estão. Incentivem as pessoas a mudar a sua posição ao longo da linha se mudarem de opinião, como resultado dos argumentos que ouviram de outras pessoas.

Há uma variante chamada “pontos de vista”. Façam quatro cartazes para pôr nas quatro paredes da sala: “Eu concordo”, “Eu discordo”, “Eu não sei” e “Eu quero dizer algo”. Como no exercício anterior, as pessoas posicionam-se de acordo com a sua resposta e podem mudar de posição a qualquer momento.







### Aquário

Este método é uma maneira útil de fazer com que os membros do grupo comecem a dirigir os seus comentários uns para os outros, em vez de para quem está a facilitar. Convidem algumas pessoas - de preferência entre 4 a 6 - a sentarem-se juntos num pequeno círculo no meio da sala para discutir um tema, enquanto o resto do grupo fica do lado de fora e ouve "os peixes no aquário". Quando alguém entre os observadores e as observadoras pretende contribuir para o debate, vem para a frente e posiciona-se atrás de um ou de uma dos "peixes". Este "peixe" deve ceder o seu lugar e juntar-se ao grupo exterior.

Existem várias vantagens de utilizar este método, sendo a principal delas que os e as participantes têm controlo sobre o debate na medida em que uma pessoa pode vir para a frente para falar quando se decidir, mas também outros membros do grupo podem bloquear alguém que está a fazer longos discursos ou a repetir-se, forçando-os a trocar de lugar.

### Debates

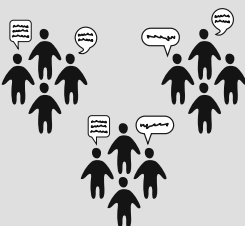
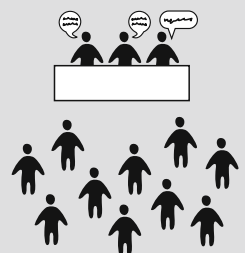
Os debates tradicionais são úteis, especialmente numa sala de aula onde há menos possibilidades de utilização de outros métodos de discussão. Se toda a turma estiver a discutir, por exemplo, "Esta turma acredita que os Direitos Humanos são uma invenção ocidental e não universal", então deixem um ou uma estudante ser o ou a presidente, em vez do professor ou da professora.

Outra forma de debate é criar um painel de debate onde vários "especialistas" são convidados e convidadas pelo público a responder a perguntas. Esta é uma boa maneira de fornecer informações, incentivando as interrogações, permitindo que as pessoas explorem diferentes pontos de vista e demonstrem que os Direitos Humanos são complexos, por exemplo, dando as cartas da atividade "O povo Makah e a caça às baleias" (página 215) a oito voluntários ou voluntárias (duas pessoas para representar cada uma das quatro organizações em disputa). Estas oito pessoas usam os cartões para preparar as suas posições e, em seguida, sentam-se no painel para responder a perguntas e discutir os seus pontos de vista com o resto da turma. No final, a turma pode fazer uma votação sobre se a indústria baleeira deve ser proibida ou não.

### Debates em pequenos grupos

As atividades de debate são muitas vezes melhores quando realizadas em pequenos grupos, porque assim todos e todas têm mais hipóteses de contribuir: não só as pessoas se sentem mais confiantes para se expressarem em pequenos grupos, como cada pessoa tem à sua disposição mais tempo para falar.

As atividades de debate implicam algum material de estímulo, geralmente apresentado em cartões, incluindo, por exemplo, itens das notícias televisivas, cartazes, cartões de instruções, estudos de caso e imagens. Ao preparar o material de estímulo é importante pensarem sobre os vossos destinatários e as vossas destinatárias e evitem a inclusão de informações que podem causar ofensa ou ser demasiado pessoais. Também têm de ter em mente o nível de capacidade de leitura dos grupos mais jovens, e as capacidades de linguagem se estiverem a trabalhar com um grupo multicultural; nestes casos mantenham a linguagem simples. As informações sobre os cartões devem ser tão curtas quanto possível, de preferência 2-8 linhas e meia folha A4 como máximo.



### AAA BBB CCC

Esta é uma técnica muito útil quando se quer que as pessoas desenvolvam o seu conhecimento e entendimento sem que alguém as “ensine”. Trabalha-se em pequenos grupos para desenvolver os conhecimentos sobre um aspeto de um tópico e, em seguida, os grupos partilham os seus conhecimentos entre si.

Preparem um cartão de afirmação ou de pergunta para cada grupo sobre um assunto que desejam trabalhar, sendo que cada grupo deve trabalhar um aspeto diferente do mesmo problema.

Façam com que os e as participantes formem três pequenos grupos; um grupo é o grupo A, o segundo é o grupo B e o terceiro é o grupo C. Deem a cada grupo um período de tempo acordado para discutir a questão ou problema. Em seguida, reagrupem-nos de modo a que cada um dos novos grupos contenha um membro de cada um dos grupos originais; noutras palavras, os novos grupos são constituídos por ABC, ABC e ABC. Deem aos grupos ABC a tarefa de resolver um problema ou chegar a um consenso que requer a contribuição de cada membro.

### Afirmações num chapéu

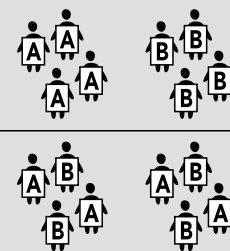
Esta técnica é uma forma sensível para introduzir um tema, para que as pessoas falem ou gerem ideias. Façam alguns cartões de afirmação ou de pergunta e coloquem-no num chapéu que depois ou é passado de mão em mão pela roda ou é colocado no meio do círculo composto pelos e pelas participantes. Peçam às pessoas para tirar um cartão à vez e comentar.

Em vez de a facilitadora ou o facilitador fazer os cartões, poderá pedir aos e às participantes para que façam o seu próprio cartão de afirmação ou pergunta. Desta forma, as perguntas podem ser colocadas ao grupo de forma anónima, o que é útil quando a discussão é sobre questões que podem ser sensíveis.

### Ranking

Esta é uma atividade de discussão útil quando se quer estimular um debate focado em pequenos grupos. É preciso um conjunto de cartas de instrução (entre nove a doze) para cada grupo. Seleccionem declarações simples relacionadas com o tema que gostariam que as pessoas debatessessem e escrevam uma afirmação em cada cartão.

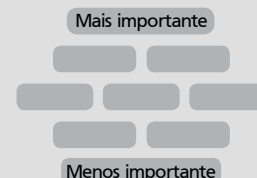
Os grupos debatem as afirmações e tentam chegar a um consenso sobre a ordem de importância, o que pode ser feito usando o sistema de escada ou de diamante: no ranking de escada a declaração mais importante é colocada na parte superior, a seguinte em importância por baixo dessa, e assim por diante, até a declaração menos importante que fica na parte inferior; no ranking de diamante são precisos nove cartões de afirmação. As e os participantes negociam sobre qual é a afirmação mais importante, e em seguida quais são as duas que lhe seguem em termos de importância, depois as três afirmações de importância moderada e assim por diante, como mostrado no diagrama. Como as questões raramente são claras, o ranking de diamante é muitas vezes um método mais adequado do que o ranking simples de escada. O ranking do diamante é menos artificial e, portanto, mais aceitável para os e as participantes. Também dá melhores oportunidades para construir consenso. Uma variação deste método de ranking pode ser desenvolvida, escrevendo oito dos nove cartões de afirmação, deixando, no entanto, um cartão em branco para que os próprios grupos escrevam uma afirmação.

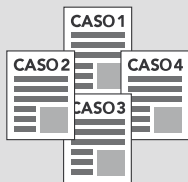


### Classificação em escada

1. Género
2. Trabalho
3. Educação
4. Saúde

### Classificação em diamante





### Os estudos de caso

Os estudos de caso são curtas “histórias” sobre pessoas e acontecimentos que ilustram um problema. Tal como os cartões de afirmação, são ferramentas úteis para a apresentação de informação de uma forma não-didática e também são valiosos porque criam uma distância entre os e as participantes e o problema, o que torna a discussão do tema menos ameaçadora. Por exemplo, se há rufias no grupo onde se pretende resolver o problema, pode-se apresentar uma história sobre o bullying que contém paralelismos com a situação real. As e os participantes leem a história do caso, analisam o problema e tentam dar sugestões para resolver o problema.

### Teatro

Explorar ideias e questões através do teatro pode proporcionar às pessoas um escape para emoções, pensamentos, sonhos e criatividade que poderiam ser incapazes de expressar. O teatro envolve a pessoa como um todo, a cabeça, o coração e as mãos e, por isso, envolve não só o intelecto, mas também os sentidos e as emoções, tornando-se uma ferramenta poderosa. Além disso, o teatro é uma técnica muito eficiente, pois coaduna-se com todos os estilos de aprendizagem, por estimular participantes de uma forma auditiva, visual, cinestésica ou tátil.

Fazer o debriefing é especialmente importante depois de atividades baseadas em alguma forma de teatro, incluindo peças e simulações ou dramatizações. Quem atua pode precisar de tempo para sair do papel antes de continuar a discutir os seus sentimentos e as razões que o ou a levaram a agir como agiu.

### Role play

O *role play* é uma pequena dramatização encenada pelos e pelas participantes. Embora as e os participantes se baseiem nas suas próprias experiências de vida para fazer a dramatização de uma situação, quando se faz *role play* quase tudo é improvisado. O *role play* pode melhorar a compreensão de uma situação e incentivar a empatia para com as pessoas que são retratadas, permitindo também que as pessoas experimentem situações desafiadoras, mas num ambiente seguro.

O *role play* deve ser usado com sensibilidade. Em primeiro lugar, é essencial que as pessoas tenham tempo no final para sair do papel. Em segundo lugar, todas as pessoas precisam de respeitar os sentimentos das outras e a estrutura social do grupo; por exemplo, um *role play* sobre pessoas com deficiência deve ter em conta o facto que alguns ou algumas participantes podem ter alguma deficiência (talvez não visível) ou podem ter familiares ou pessoas amigas próximas com deficiência: nenhum participante e nenhuma participante deve sentir-se magoado ou magoada ou marginalizado ou marginalizada nem deve ser forçado ou forçada a expor-se. Se isso acontecer, é preciso atuar seriamente, pedir desculpa e explicar a situação.

Para além disso, é preciso ter-se muita consciência dos estereótipos, uma vez que o *role play* tira partido do que os e as participantes pensam das outras pessoas através da sua “capacidade” de brincar ou imitá-las. É também isso que faz com que estas atividades sejam muito divertidas! É útil perguntar, na fase de debriefing: “Acho que as pessoas que representaram são realmente assim?” É sempre educativo consciencializar as pessoas sobre a necessidade de rever constantemente a informação de forma crítica; perguntem às e aos participantes onde obtiveram a informação sobre a qual basearam o desenvolvimento da personagem.



## Simulações

As simulações podem ser vistas como um role play estruturado e prolongado (não envolvem o mesmo grau de improvisação) que levam os e as participantes a situações e funções desconhecidas, por exemplo, a sala do tribunal na atividade “Acesso aos medicamentos” (Página 87) está definida e mapeada, e os e as participantes recebem informações detalhadas sobre os papéis que desempenham. As simulações exigem um elevado nível de envolvimento emocional e capacidade intelectual, especialmente para os jogadores e as jogadoras que têm de argumentar a partir de um ponto de vista com o qual, pessoalmente, discordam.

## Teatro Fórum

O Teatro Fórum é uma forma interativa de teatro que incentiva a interação com o público e explora diferentes opções sobre como lidar com um problema ou questão. O teatro fórum (também conhecido como Teatro de Boal, “Teatro do Oprimido” ou “Teatro para o Desenvolvimento”) foi criado no início de 1970 por Augusto Boal, que queria capacitar as suas audiências para a ação.

O Teatro Fórum é uma forma de dramatização: o público assiste a uma peça curta em que uma personagem central se encontra numa situação de opressão ou perante um obstáculo que ele ou ela não é capaz de superar; o tema é apresentado de forma a identificar-se com a vida do público. Quando a peça acaba, recomeça do início e os membros do público podem vir ao palco sugerir alternativas de como o ou a protagonista poderia ter agido. Os atores e as atrizes exploram os resultados dessas escolhas com o público, criando uma espécie de debate teatral em que as experiências e ideias são ensaiadas e partilhadas gerando, não só solidariedade, mas também uma sensação de empoderamento.

O Teatro Fórum é uma ferramenta muito útil para a EDH, por exemplo, quando se estão a explorar formas de resolver problemas ou resolver conflitos, por permitir que as pessoas subam ao palco e explorem diferentes possibilidades. Desta forma, a peça pode ser usada para ensaiar um evento iminente, ou para descobrir e analisar alternativas a qualquer situação passada, presente ou futura.

## Métodos Audiovisuais

### Utilizar imagens: fotografias, desenhos animados, desenhos, colagens

“Uma imagem diz mais do que mil palavras”. As imagens visuais são ferramentas poderosas, tanto para fornecer informações como para estimular o interesse. Lembrem-se também que o desenho é um importante meio de expressão e de comunicação, não só para quem prefere um estilo de pensamento visual, mas também para quem tem dificuldades em expressar-se verbalmente. São apresentadas algumas ideias para atividades que utilizam imagens e desenhos no capítulo 2, sob o título coletivo de “Jogando com imagens” (página 247).

### Dicas para a criação de uma coleção de imagens

As imagens são uma ferramenta tão versátil que é boa ideia os facilitadores e as facilitadoras construírem o seu próprio acervo, colecionando a partir de, por exemplo, jornais, revistas, cartazes, folhetos de viagem, postais e cartões de felicitações.

Recortem as imagens, cole-nas sobre cartão e plastifiquem-nas com papel autocolante transparente (vendido para forrar livros) para as tornar duráveis e fáceis e agradáveis de ma-



nusear. A coleção vai parecer mais coerente se os cartões forem todos do mesmo tamanho. O tamanho A4 é o ideal, mas A5 é um compromisso bom e prático.

Pode ser uma boa ideia escrever um número de referência na parte de trás de cada imagem e registar a fonte, o título original e outras informações úteis noutra sítio para que as e os participantes tenham apenas a imagem à qual reagir e não se distraírem com outras pistas.

Ao escolher imagens, tentem obter uma seleção de imagens de norte, sul, leste e oeste, bem como de diferentes ambientes naturais e sociais. Ao escolher fotografias de pessoas procurem variedade e estejam cientes de género, raça, capacidade e incapacidade, idade, nacionalidade e cultura. Também tenham em mente o impacto que as imagens individuais têm por causa do seu tamanho e cor. Este efeito pode distorcer a perceção das pessoas de uma imagem, portanto tentem harmonizar a vossa coleção para que tenham um conjunto razoavelmente homogéneo.

Tenham em consideração os direitos de autor sobre as imagens e fotografias que desejem usar.

### Utilizar filmes, vídeos e peças de rádio

Filmes, vídeos e peças de rádio são ferramentas poderosas para a EDH e são populares entre os e as jovens. Um debate depois de um filme pode ser um bom ponto de partida para trabalhos futuros, podendo falar sobre quais são as reações iniciais das pessoas ao filme, o quão parecido é com a vida real, se as personagens foram retratadas de forma realista, ou se estavam a tentar promover um ponto de vista político ou moral em particular. Não se esqueçam de perguntar também quais os Direitos Humanos envolvidos no filme!

Tenham em consideração os direitos de autor ou qualquer restrição à projeção pública dos vídeos que desejam usar uma vez que mostrar um filme a uma turma ou grupo de jovens pode ser considerado uma projeção pública.

### Tirar fotografias, fazer filmes e vídeos

A tecnologia de câmaras de vídeo, câmaras digitais e telemóveis faz com que agora fazer filmes e tirar fotografias seja muito mais acessível a todos e a todas. Fotografias e filmes de jovens mostram claramente os seus pontos de vista e atitudes e constituem um excelente material para expor.

#### Cartas vídeo

Cartas em vídeo são uma forma comprovada de quebrar barreiras e preconceitos pois permitem às pessoas, que de outra forma não se encontrariam presencialmente, “falar” e partilhar a sua visão sobre como vivem e o que é importante para elas. Um exemplo é um projeto da TV britânica, onde uma mulher cigana e uma pessoa residente que vive perto do local de um proposto acampamento cigano se recusam a falar uma com a outra. Um mediador conseguiu que ambas enviassem uma série de cartas em vídeo para a outra pessoa: no início, cada uma mostrou a sua casa e apresentou a sua família, depois, aos poucos, em cartas posteriores, quando revelaram mais sobre as suas vidas, os preconceitos diminuíram e foram substituídos por compreensão e empatia; cada pessoa descobriu que tinha muito mais em comum do que jamais imaginava e, no final, concordaram encontrar-se pessoalmente.



## ***Os meios de comunicação social: jornais, revistas, rádio, televisão, Internet***

A comunicação social é uma fonte infalível de bom material para debate pois é sempre interessante discutir a forma como as notícias e informações são apresentadas e analisar preconceitos e estereótipos. Outros debates podem incluir questões como a propriedade dos meios de comunicação social, a distorção política, a censura e a liberdade de expressão. A atividade “1ª página”, na página 181 aborda especificamente estas questões e vão encontrar mais ideias na informação sobre os meios de comunicação na página 528. Mais uma vez, não se esqueçam de verificar a existência de direitos de autor sobre qualquer material que desejem usar.

### **Notas finais**

- <sup>1</sup> Palavras enfatizadas pelos autores e pelas autoras
- <sup>2</sup> Comité de Ministros Recomendação CM/Rec (2010) 7 da Carta do Conselho da Europa sobre a Educação para a Cidadania Democrática e Educação para os Direitos Humanos
- <sup>3</sup> [www.amnesty.org/en/human-rights-education](http://www.amnesty.org/en/human-rights-education)
- <sup>4</sup> Betty A. Reardon: *Educating for Human Dignity – Learning about rights and responsibilities*, University of Pennsylvania Press, 1995
- <sup>5</sup> [www.fra.europa.eu](http://www.fra.europa.eu)
- <sup>6</sup> Resolução do Comité de Ministros sobre a política de juventude do Conselho da Europa, CM/Res (2008)23 das Nações Unidas, Plano de Ação do Programa Mundial de Educação para os Direitos Humanos - Primeira fase, Genebra 2006
- <sup>7</sup> Números do Eurostat relativos a Dezembro de 2009 – comunicado de imprensa Eurostat 16/2010 de 29 de janeiro de 2010
- <sup>8</sup> Ver, por exemplo, Backman, E. & Trafford, B. (2006) *Democratic governance of schools*. Estrasburgo: Conselho da Europa
- <sup>9</sup> *Global Education Guidelines – Concepts and Methodologies on Global Education for Educators and Policy Makers*, North-South Centre of the Council of Europe, 2008.
- <sup>10</sup> Foi feita uma segunda campanha Todos Diferentes - Todos Iguais, campanha Europeia da Juventude para a Diversidade, Direitos Humanos e Participação, em 2007-2008.
- <sup>11</sup> Os Training Kits “Training Essentials “ e “ Organisational Management “ fornecem pontos de partida úteis sobre estilos e atitudes dos formadores e das formadoras. T-Kit “Training Essentials”, Council of Europe Publishing, 2002. T-Kit “Organisational Management”, Council of Europe Publishing, 2000. Download a partir de [pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kits?inheritRedirect=true](http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kits?inheritRedirect=true)
- <sup>12</sup> Gollob, R., Krapf, P, Ólafsdóttir, Ó, e Weidinger, W. (2010) *Educating for democracy: Background materials on democratic citizenship and human rights education*. Estrasburgo: Conselho da Europa
- <sup>13</sup> Brett, P, Mompoin-Gaillard, P e Salema MH (2009) *How all teachers can support citizenship and human rights education: a framework for the development of competences*. Estrasburgo: Conselho da Europa



## Capítulo 2

# **Atividades práticas e métodos para a Educação para os Direitos Humanos**



# Sumário das atividades

	Nível	Crianças	Cidadania e Participação	Cultura e Desporto	Democracia	Deficiência e capacitismo	Discriminação e intolerância	Educação	Ambiente	Género	Direitos Humanos em Geral	Globalização	Saúde	Media	Migração	Paz e Violência	Pobreza	Religião e crença	Memória	Guerra e Terrorismo	Trabalho	Página
3 coisas	2							✓							✓						✓	78
Uma mesquita em Sleepyville	2		✓				✓											✓				81
Acesso aos medicamentos	4						✓					✓	✓									87
Representa o teu papel	2	✓	✓								✓											94
Tod@s diferentes, Tod@s iguais	2						✓					✓		✓								97
A vida de Ashique	2	✓										✓									✓	100
Quem acredita	3			✓			✓											✓				105
Cuidado, estamos a ver	3		✓						✓			✓										110
Posso entrar?	3						✓								✓	✓						115
Chahal vs Reino Unido	4				✓											✓					✓	120
Muda os teus óculos	2					✓									✓		✓					126
Os direitos da criança	2	✓						✓			✓											130
Salários diferentes	2						✓			✓											✓	135
Temos alternativas?	3	✓											✓			✓						140
Assuntos privados	3									✓			✓			✓						144
Dosta!	4						✓												✓	✓		151
Desenha-me uma palavra	1										✓											156
Educação para toda a gente?	2	✓	✓					✓														158
Manobras eleitorais	2		✓		✓						✓											164
Grandes ativistas	2		✓								✓			✓								167
Dedos e polegares	4								✓						✓	✓						173
Flower power	2	✓									✓								✓			177
1ª página	3								✓			✓		✓								181
Heroínas e heróis	2		✓				✓			✓												186
De quanto precisamos?	3							✓					✓								✓	189
Quero trabalhar	3					✓	✓														✓	193
Só um minuto	2			✓						✓	✓											199
A barreira da língua	2						✓								✓						✓	203
Que todas as vozes sejam ouvidas	3	✓	✓					✓														207
Vamos falar de sexo	4						✓			✓			✓									211
O povo Makah e a caça às baleias	4			✓					✓			✓										215
Criar laços	4		✓		✓						✓											223
Cartões de memória	2			✓																✓	✓	227
A minha vida não é um show	3							✓						✓		✓						232
Na escada	3		✓	✓	✓																	236
Os nossos futuros	2	✓							✓				✓									240
O Caminho para a Terra da Igualdade	2						✓	✓		✓												244
Jogando com imagens	1										✓											247
Central elétrica	3		✓								✓						✓					251
Resposta ao racismo	3			✓			✓										✓					254
Bingo!	1										✓											260
Luta pela riqueza e pelo poder	3											✓	✓				✓					263
Vê as capacidades!	2	✓				✓	✓															267
Daqui a nada estará desatualizado	2							✓				✓							✓			272
Desporto para toda a gente	2			✓		✓						✓										276
Dá um passo em frente	2						✓				✓						✓					281
Conto das duas cidades	4		✓						✓												✓	286
Terrorismo	2											✓				✓					✓	295
Atirar pedras	2	✓														✓					✓	299
Cronologias	3										✓							✓	✓			302
Votar ou não votar	4		✓		✓						✓											306
Reunião com o sindicato	3		✓		✓																✓	312
Violência na minha vida	3												✓			✓					✓	317
Teia da vida	2								✓			✓	✓									320
Quando o amanhã chegar	2											✓		✓		✓						324
Qual é a tua posição?	2		✓								✓						✓					329
Quem somos eu?	2						✓			✓								✓				332
Trabalho ou filhos	2						✓			✓											✓	335
Calendário dos Direitos Humanos																						338
Para começar	2																					345
Atividades de avaliação	1																					350

# Tabela sinóptica das atividades

Título	Temas	Resumo	Direitos relacionados
3 coisas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Migração</li> <li>Guerra e terrorismo</li> <li>Ambiente</li> </ul>	Esta atividade tem por objetivo perceber o que é fugir de casa de repente, através do debate e da priorização em diamante.	Direito a procurar asilo noutros países Liberdade de religião ou de crença Liberdade de opinião e de informação.
Uma mesquita em Sleepyville	<ul style="list-style-type: none"> <li>Religião e Crenças</li> <li>Discriminação e Intolerância</li> <li>Cidadania e Participação</li> </ul>	Esta atividade explora uma discussão sobre a construção de uma nova mesquita numa área tradicionalmente cristã através da simulação de reuniões municipais.	Direito à não-discriminação Liberdade de religião de crenças Liberdade de opinião e de informação
Acesso aos medicamentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Saúde</li> <li>Globalização</li> <li>Discriminação e Intolerância</li> </ul>	Esta atividade consiste numa simulação do julgamento de 2001 sobre "Medicamentos para a SIDA", na África do Sul, e aborda os seguintes temas: VIH/SIDA e o acesso aos medicamentos e como resolver conflitos relativos a direitos.	Direitos à vida e à dignidade Direito à proteção dos interesses morais e materiais que resultam da produção científica Direito à saúde
Representa o teu papel	<ul style="list-style-type: none"> <li>Direitos Humanos em geral</li> <li>Crianças</li> <li>Cidadania e participação</li> </ul>	Esta é uma atividade que, através de uma dramatização, encoraja as pessoas a rever o seu conceito de Direitos Humanos.	Todos os Direitos Humanos
Tod@s diferentes, Tod@s iguais	<ul style="list-style-type: none"> <li>Discriminação e Intolerância</li> <li>Globalização</li> <li>Media</li> </ul>	Esta atividade consiste numa espécie de questionário – breve e suficientemente estimulante para ser interessante em si mesmo, mas também para servir de base a uma excelente análise de grupo!	Igualdade na dignidade O direito aos direitos e liberdades sem qualquer tipo de distinção O direito a uma nacionalidade
A vida de Ashique	<ul style="list-style-type: none"> <li>Crianças</li> <li>Trabalho</li> <li>Globalização</li> </ul>	Esta é uma atividade de debate que parte de um estudo de caso de uma criança vítima de trabalho infantil. O objetivo é que os e as participantes explorem alguns aspetos do trabalho infantil e formas de o abolir.	Direito à proteção contra a exploração económica. Direito à educação. Direito ao descanso e ao lazer.
Quem acredita	<ul style="list-style-type: none"> <li>Religião e crenças</li> <li>Cultura e desporto</li> <li>Discriminação e Intolerância</li> </ul>	Os e as participantes comparam e descobre as diferenças das suas crenças.	Liberdade de religião e de crença Liberdade de opinião e de informação Direito à não-discriminação
Cuidado, estamos a ver	<ul style="list-style-type: none"> <li>Globalização</li> <li>Ambiente</li> <li>Cidadania e Participação</li> </ul>	Nesta atividade, os e as participantes aprendem sobre o custo social, económico e ambiental de uma t-shirt de algodão. O objetivo é que planeiem e implementem uma ação que aborde estas violações dos Direitos Humanos.	O direito ao trabalho e a aderir a sindicatos O direito a um nível de vida decente O direito a um ambiente seguro e saudável
Posso entrar?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Migração</li> <li>Discriminação e Intolerância</li> <li>Paz e Violência</li> </ul>	Esta atividade consiste numa dramatização sobre um grupo de pessoas refugiadas que está a tentar fugir para outro país. São abordados os seguintes temas: a condição das pessoas refugiadas e os argumentos sociais e económicos para conceder ou recusar o direito de asilo.	Direito a procurar e beneficiar de asilo noutro país Direito de não repulsão (o direito das pessoas refugiadas a não voltarem ao seu país onde estão em risco de perseguição e morte) Direito à não-discriminação
Chahal vs Reino Unido	<ul style="list-style-type: none"> <li>Guerra e Terrorismo</li> <li>Paz e Violência</li> <li>Democracia</li> </ul>	Uma simulação de um julgamento que se debruça sobre um caso apresentado ao Tribunal Europeu dos Direitos Humanos.	Direito a não ser vítima de tortura Direito a pedir asilo Direito a um julgamento justo
Muda os teus óculos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pobreza</li> <li>Deficiência e capacitismo</li> <li>Migração</li> </ul>	Este é um exercício muito simples para realizar no exterior em que os e as participantes exploram a sua zona através dos "olhos" de outra pessoa.	Sensibilizar sobre as desigualdades da sociedade Desenvolver competências de observação e de imaginação Fomentar a solidariedade e a motivação para trabalhar para a justiça
Os Direitos da Criança	<ul style="list-style-type: none"> <li>Crianças</li> <li>Direitos Humanos em geral</li> <li>Educação</li> </ul>	Esta atividade usa a priorização em diamante para promover uma análise sobre a Convenção dos Direitos da Criança (a CDC), incluindo os seguintes temas: Os Direitos Humanos em geral e Direitos da Criança em particular, proclamados na CDC, as obrigações e responsabilidades instituídas na Convenção e como reivindicar os direitos.	Os Direitos da Criança (Todos) Direito de livre expressão sobre os assuntos que afetam as pessoas O direito a ter proteção contra a exploração económica O direito ao descanso e ao lazer e a gozar a própria cultura
Salários diferentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>Emprego</li> <li>Igualdade de género</li> <li>Discriminação e Intolerância</li> </ul>	Esta atividade consiste numa simulação que confronta os e as participantes com as realidades do mercado laboral. Aborda os seguintes temas: os salários diferentes pelo mesmo trabalho, a discriminação no local de trabalho e as políticas de salários baixos para jovens trabalhadores e trabalhadoras.	Direito a um emprego digno e a aderir a sindicatos Direito a trabalho igual, salário igual Direito a não ser vítima de discriminação por causa da idade ou do sexo

Título	Temas	Resumo	Direitos relacionados
<b>Temos alternativas?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Paz e Violência</li> <li>• Crianças</li> <li>• Saúde</li> </ul>	Esta atividade consiste numa dramatização que aborda os seguintes assuntos: a violência interpessoal e o bullying.	<ul style="list-style-type: none"> <li>O direito a não ser vítima de tratamentos degradantes</li> <li>O direito à dignidade</li> <li>O direito à proteção de todas as formas de violência física ou psicológica</li> </ul>
<b>Assuntos privados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Igualdade de Género</li> <li>• Paz e Violência</li> <li>• Saúde</li> </ul>	Os e as participantes debatem estudos de caso e analisam as causas bem como forma de prevenir diferentes tipos de violência doméstica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Direito à vida, à liberdade e à segurança</li> <li>Direito a não ser vítima de tortura e de tratamentos degradantes</li> <li>Direito à igualdade perante a lei</li> </ul>
<b>Dosta!</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lembrança</li> <li>• Guerra e Terrorismo</li> <li>• Discriminação e intolerância</li> </ul>	Nesta atividade, os e as participantes planeiam e levam a cabo uma ação de sensibilização sobre as vítimas ciganas do Holocausto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Direito à não-discriminação</li> <li>Direito à vida</li> <li>Direitos culturais</li> </ul>
<b>Desenha-me uma palavra</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direitos Humanos em geral</li> </ul>	Trata-se de um jogo de equipa cujo objetivo consiste em representar, através de um desenho criativo, uma palavra relacionada com Direitos Humanos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Direito à liberdade de opinião e de expressão</li> <li>Direito à liberdade de pensamento</li> <li>Igualdade na dignidade e nos direitos</li> </ul>
<b>Educação para toda a gente?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação</li> <li>• Crianças</li> <li>• Cidadania e Participação</li> </ul>	Nesta atividade as e os participantes têm de localizar e juntar pares de cartas enquanto pensam nas desigualdades no acesso à educação por todo o mundo e no modo como se poderá alcançar uma "Educação para toda a gente".	<ul style="list-style-type: none"> <li>O direito à educação</li> <li>O direito ao desenvolvimento total físico, mental, espiritual, moral e social</li> <li>O direito à igualdade</li> </ul>
<b>Manobras eleitorais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Democracia</li> <li>• Cidadania e Participação</li> <li>• Direitos Humanos em geral</li> </ul>	Esta atividade baseia-se num debate que aborda: os direitos e deveres ligados à democracia e o debate democrático.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Direito a participar no governo e em eleições livres</li> <li>Liberdade de expressão e de opinião</li> <li>Liberdade de pensamento</li> </ul>
<b>Grandes ativistas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direitos Humanos em geral</li> <li>• Media</li> <li>• Cidadania e Participação</li> </ul>	Esta atividade utiliza fichas informativas de forma a estimular o interesse pelos e pelas ativistas dos Direitos Humanos. Os temas abordados são: a repressão política, os e as ativistas dos Direitos Humanos no século XX e a luta pelos direitos nos vários países.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Liberdade de opinião e de expressão</li> <li>Direito a um julgamento justo</li> <li>Direito à proteção contra a tortura e contra tratamentos degradantes</li> </ul>
<b>Dedos e polegares</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ambiente</li> <li>• Paz e violência</li> <li>• Migração</li> </ul>	Esta é uma simulação de uma competição para encontrar a melhor equipa. Serão honestos e honestas ou vão mentir?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Direito à igualdade perante a lei</li> <li>Direito à vida e à sobrevivência</li> <li>Direito a uma ordem internacional onde os direitos e as liberdades possam ser plenamente realizadas</li> </ul>
<b>Flower power</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direitos Humanos em geral</li> <li>• Religião e crenças</li> <li>• Crianças</li> </ul>	No final desta atividade terão uma parede de flores que representam a diversidade do grupo, sendo esta uma atividade criativa que leva ao debate sobre os Direitos Humanos em geral: o que são, porque existem e porque os devemos proteger.	Todos
<b>1ª página</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ambiente</li> <li>• Globalização</li> <li>• Media</li> </ul>	Esta atividade consiste numa simulação do trabalho de um grupo de jornalistas que tem de preparar a 1.ª página do seu jornal para ser enviada para a impressão. Os e as participantes devem trabalhar em pequenos grupos enquanto exploram as seguintes questões: as ideias preconcebidas, estereótipos e objetividade nos media e as imagens e o papel dos media em abordar questões de Direitos Humanos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Direito à liberdade de pensamento, de opinião e de expressão</li> <li>Direito à vida privada, à família, à habitação e à correspondência</li> <li>Direito a participar na vida cultural da comunidade</li> </ul>
<b>Heroínas e heróis</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Igualdade de Género</li> <li>• Discriminação e Intolerância</li> <li>• Cidadania e Participação</li> </ul>	Esta atividade envolve trabalho individual, em pequenos grupos e em plenário. Inclui também uma reflexão em grupo e uma análise sobre: as heroínas e os heróis como símbolos da socialização e cultura e como os estereótipos de género têm as raízes na nossa história e cultura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Direito à igualdade</li> <li>Direito à não-discriminação</li> <li>Direito de opinião e de expressão</li> </ul>
<b>De quanto precisamos?</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Guerra e Terrorismo</li> <li>• Saúde</li> <li>• Educação</li> </ul>	Esta atividade envolve debate e a tomada de decisões. Trabalhando em pequenos grupos, os e as participantes decidem como realocariam o orçamento militar global para financiar os oito Objetivos de Desenvolvimento do Milénio.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Direito à vida, à liberdade e à segurança</li> <li>Direito ao desenvolvimento</li> <li>Direito a um nível de vida adequado</li> <li>Direito à saúde e à educação</li> </ul>
<b>Quero trabalhar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deficiência e capacitismo</li> <li>• Emprego</li> <li>• Discriminação e Intolerância</li> </ul>	Esta atividade utiliza a dramatização como exploração do direito ao emprego das pessoas com deficiência.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Direito ao emprego</li> <li>Direito à não-discriminação</li> <li>Direito a um nível de vida decente</li> </ul>

Título	Temas	Resumo	Direitos relacionados
Só um minuto	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cultura e Desporto</li> <li>Globalização</li> <li>Direitos Humanos em geral</li> </ul>	Nesta atividade, os e as participantes devem ser rápidos e rápidas e ter imaginação para conseguirem falar durante um minuto sobre a relação entre o desporto e os Direitos Humanos.	Todos
A barreira da língua	<ul style="list-style-type: none"> <li>Migração</li> <li>Guerra e Terrorismo</li> <li>Discriminação e violência</li> </ul>	Esta atividade é uma simulação das dificuldades pela quais as pessoas refugiadas passam quando requerem asilo. Alguns dos assuntos abordados incluem: as frustrações e fatores emocionais que as pessoas refugiadas têm de experienciar, a superação de barreiras linguísticas e a discriminação durante o processo de requer asilo.	<p>Direito a procurar e receber asilo</p> <p>Direito a não ser vítima de discriminação com base na etnia ou no país de origem</p> <p>Direito a ser considerado e considerada inocente até provas em contrário</p>
Que todas as vozes sejam ouvidas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação</li> <li>Cidadania e participação</li> <li>Crianças</li> </ul>	Esta atividade consiste num exercício de análise, em pequenos grupos e em plenário, sobre os seguintes temas: o que é a educação e de que modo vai ao encontro, ou não, das necessidades das pessoas e participação nos processos de tomada de decisão.	<p>Direito à educação, incluindo à Educação para os Direitos Humanos</p> <p>Liberdade de expressão e de opinião</p> <p>Direito a participar na governação do seu próprio país</p>
Vamos falar de sexo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Género</li> <li>Discriminação e Intolerância</li> <li>Saúde</li> </ul>	Esta atividade utiliza a técnica do “aquário” para explorar atitudes em relação à sexualidade, incluindo a homofobia.	<p>O direito à igualdade</p> <p>O direito à não-discriminação</p> <p>Os direitos de expressão e de associação</p>
O povo Makah e a caça às baleias	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cultura e Desporto</li> <li>Ambiente</li> <li>Globalização</li> </ul>	Esta atividade envolve trabalho em pequenos grupos, dramatizações, análise e construção de consensos sobre os seguintes assuntos: a utilização sustentável dos recursos marinhos e o direito dos povos indígenas ao seu desenvolvimento económico, social e cultural.	<p>Direito a participar na vida cultural de uma comunidade</p> <p>Direito à comida e ao acesso aos recursos naturais</p> <p>Direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal</p>
Criar laços	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cidadania</li> <li>Democracia</li> <li>Direitos Humanos em geral</li> </ul>	Esta atividade aborda a negociação entre os direitos e as responsabilidades dos cidadãos e das cidadãs, do governo, das ONG e dos media numa Democracia.	<p>O direito de participação no governo do país e em eleições livres</p> <p>Liberdade de informação e de expressão</p> <p>Todos e todos temos responsabilidades para com a comunidade</p>
Cartões de memória	<ul style="list-style-type: none"> <li>Lembrança</li> <li>Guerra e Terrorismo</li> <li>Cultura e Desporto</li> </ul>	O grupo de participantes é convidado a criar coletivamente uma “nuvem de palavras” (tag clouds) que represente os pensamentos e sentimentos evocados pelos memoriais de guerra públicos.	<p>Direito à vida, à liberdade e à segurança</p> <p>Direito a participar na vida cultural</p> <p>Liberdade de pensamento e de consciência</p>
A minha vida não é um show	<ul style="list-style-type: none"> <li>Media</li> <li>Paz e Violência</li> <li>Educação</li> </ul>	Esta atividade tem por objetivo sensibilizar os e as participantes sobre os abusos das tecnologias de informação e comunicação (TIQ) em geral e sobre o cyberbullying em particular.	<p>Direito à Liberdade de pensamento, de opinião e de expressão</p> <p>Direito à não-interferência na privacidade, em família, em casa e na correspondência</p> <p>Direito a não ser vítima de tratamento desumano ou degradante</p>
Na escada	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cidadania e participação</li> <li>Democracia</li> <li>Cultura e Desporto</li> </ul>	Esta atividade envolve dramatização e debate em que as e os participantes refletem sobre o significado da participação juvenil, procurando maneiras de aumentar a sua própria participação na comunidade local.	<p>Direito a participar no governo e em eleições livres</p> <p>Direito a participar na vida cultural</p> <p>Liberdade de opinião e de informação</p>
Os nossos futuros	<ul style="list-style-type: none"> <li>Crianças</li> <li>Ambiente</li> <li>Saúde</li> </ul>	Nesta atividade, os e as participantes vão desenhar, refletir e discutir esperanças e preocupações para o futuro da sua geração. De entre os assuntos abordados podemos salientar: as questões ambientais que afetam as gerações futuras, como o desenvolvimento local responde, ou não, às necessidades das pessoas e as forças que impulsionam o desenvolvimento.	<p>Direito a ter opinião e a ter acesso a informação</p> <p>Direito a ser ouvido e ouvida em relação a todos os assuntos relacionados com o melhor para a criança</p> <p>Direito a um nível de vida decente</p>
O Caminho para a Terra da Igualdade	<ul style="list-style-type: none"> <li>Igualdade de género</li> <li>Discriminação e intolerância</li> <li>Educação</li> </ul>	Esta atividade envolve trabalho de grupo e consiste em imaginar e desenhar, de forma a abordar questões relativas à igualdade de género e à discriminação contra as mulheres.	<p>Discriminação baseada no sexo e no género</p> <p>O direito a casar e a constituir família</p> <p>O direito da igualdade perante a lei</p>

Título	Temas	Resumo	Direitos relacionados
Jogando com imagens	<ul style="list-style-type: none"> <li>Direitos Humanos em geral</li> </ul>	Nesta atividade é pedido aos e às participantes que identifiquem imagens que possam ilustrar artigos presentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH).	Todos
Central elétrica	<ul style="list-style-type: none"> <li>Paz e Violência</li> <li>Cidadania e Participação</li> <li>Direitos Humanos em geral</li> </ul>	Esta atividade usa o brainstorming para abordar atos de violência que são comuns da vida quotidiana dos e das jovens pensando em maneiras criativas de resolver os problemas.	Direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal Direito à não-discriminação Direito à não-interferência com a sua privacidade, família, casa ou correspondência
Resposta ao racismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Discriminação e Intolerância</li> <li>Cultura e Desporto</li> <li>Paz e Violência</li> </ul>	Nesta atividade, os e as participantes fazem uma dramatização de um incidente, explorando questões sobre: o racismo, a prevalência de alguns tipos de racismo e preconceitos, nomeadamente em relação às pessoas ciganas, como lidar com o racismo na escola ou noutra organização educativa.	Igualdade em dignidade e em direitos Direito a não ser vítima de discriminação Direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião
Bingo!	<ul style="list-style-type: none"> <li>Direitos Humanos em geral</li> </ul>	Esta atividade tem a forma de um questionário simples e é uma variante do jogo "Bingo", no qual os e as participantes podem partilhar os seus conhecimentos e experiências relacionadas com os Direitos Humanos.	Qualquer Direito Humano
Luta pela riqueza e pelo poder	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pobreza</li> <li>Globalização</li> <li>Saúde</li> </ul>	Esta atividade simula a luta pela riqueza e pelo poder, bem como a desigualdade e a injustiça da pobreza.	Igualdade em dignidade e em direitos Direito a um nível de vida adequado Direito à saúde, à alimentação e ao alojamento
Vê as capacidades!	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deficiência e capacitismo</li> <li>Discriminação e intolerância</li> <li>Crianças</li> </ul>	Uma atividade prática para encorajar a empatia com as pessoas com deficiência, abordando, entre outros assuntos: os obstáculos que as pessoas com deficiência enfrentam na integração na sociedade e as percepções dos direitos das pessoas com deficiência com Direitos Humanos básicos.	Direito a não ser vítima de discriminação Igualdade na dignidade e nos direitos Direito à segurança social
Daqui a nada estará desatualizado	<ul style="list-style-type: none"> <li>Religião e crença</li> <li>Globalização</li> <li>Educação</li> </ul>	Nesta atividade, os e as participantes debatem sobre como as crenças se desenvolvem, como são reforçadas e como e por que razões mudam com o passar do tempo.	Liberdade de pensamento, de consciência e de religião Liberdade de opinião e de expressão O direito a participar livremente na vida cultural da comunidade
Desporto para toda a gente	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deficiência e capacitismo</li> <li>Cultura e Desporto</li> <li>Saúde</li> </ul>	Esta é uma atividade muito dinâmica. Os e as participantes têm de conceber novos jogos com grande imaginação e criatividade.	O direito a gozar de saúde física e mental Igualdade nos direitos e em dignidade Direito ao descanso e ao lazer
Dá um passo em frente	<ul style="list-style-type: none"> <li>Discriminação e Intolerância</li> <li>Pobreza</li> <li>Direitos Humanos em geral</li> </ul>	Somos todos e todas iguais, mas algumas pessoas são mais iguais do que outras. Nesta atividade, os e as participantes passam pela experiência de ser outra pessoa e dão passos em frente conforme as suas oportunidades na vida.	Direito à igualdade em dignidade e direitos Direito à educação Direito a um nível de vida adequado à saúde e ao bem-estar
Conto das duas cidades	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cidadania e Participação</li> <li>Ambiente</li> <li>Emprego</li> </ul>	Este é um jogo de tabuleiro onde as jogadoras e os jogadores escolhem o tipo de cidade onde querem viver e as comodidades de que querem usufruir. Os temas abordados incluem: a solidariedade social, as implicações do pagamento de impostos e a importância da democracia local.	O direito à segurança social O direito à propriedade O direito a um padrão de vida adequado
Terrorismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Guerra e terrorismo</li> <li>Paz e violência</li> <li>Globalização</li> </ul>	Através de estudos de casos, os e as participantes debatem a definição de ato terrorista, formulando uma definição de terrorismo.	Direito à vida, à liberdade e à segurança Direito a não ser vítima de tortura ou de tratamentos degradantes Direito à paz
Atirar pedras	<ul style="list-style-type: none"> <li>Guerra e Terrorismo</li> <li>Paz e violência</li> <li>Crianças</li> </ul>	Esta atividade usa a dramatização para refletir sobre as razões que levam as pessoas a levarem a cabo atos violentos.	Direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal Direito ao reconhecimento de um indivíduo perante a lei Direito de igualdade de tratamento perante a lei
Cronologias	<ul style="list-style-type: none"> <li>Direitos Humanos em geral</li> <li>Lembrança</li> <li>Religião e crença</li> </ul>	Os e as participantes farão uma cronologia coletiva de eventos que marcam os desenvolvimentos do conceito de Direitos desde 2000 a.C. até ao presente, bem como especular sobre o futuro. Este método pode também ser usado para explorar as histórias de vários grupos de pessoas.	Direito à educação, incluindo a Educação sobre os Direitos Humanos Direito à vida, à liberdade e à segurança Liberdade de religião e de fé

Título	Temas	Resumo	Direitos relacionados
Votar ou não votar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Democracia</li> <li>• Cidadania e Participação</li> <li>• Direitos Humanos em geral</li> </ul>	Esta atividade implica a realização de um questionário aos membros da comunidade de forma a explorar o voto nas eleições e a participação cívica.	Direito a participar no governo do país e a participar em eleições livres Liberdade de opinião e de expressão Direito à associação e à reunião pacífica
Reunião com o sindicato	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalho</li> <li>• Democracia</li> <li>• Cidadania e Participação</li> </ul>	Esta atividade consiste numa simulação de uma reunião entre dependentes e patrões, juntamente com os e as representantes do sindicato, para negociar condições de trabalho e salários. Entre os assuntos abordados estão: o papel dos sindicatos, a negociação coletiva no local de trabalho e os direitos dos trabalhadores e das trabalhadoras.	Direito ao emprego Direito a condições justas de emprego Direito a formar e aderir a sindicatos, o direito à greve
Violência na minha vida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Paz e Violência</li> <li>• Guerra e Terrorismo</li> <li>• Saúde</li> </ul>	Nesta atividade, os e as participantes vão explorar as suas experiências de violência interpessoal.	Direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal Direito à liberdade de pensamento, consciência e religião Direito a não ser vítima de tortura nem de tratamento degradante
Teia da vida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ambiente</li> <li>• Globalização</li> <li>• Saúde</li> </ul>	Nesta atividade, os e as participantes pensam em conjunto, num brainstorming, sobre as relações na cadeia alimentar global, explorando: a interdependência dos seres vivos e não-vivos e o impacto inevitável de toda a atividade humana no ambiente e suas consequências.	Direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal Direito de se dispor da riqueza natural e dos recursos de cada um povo Liberdade de crença e de religião
Quando o amanhã chegar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Paz e Violência</li> <li>• Globalização</li> <li>• Média</li> </ul>	Nesta atividade, através da partilha de informação e de debates, exploram-se os seguintes assuntos: os modos de proteção da sociedade face a quem comete crimes, os direitos de quem comete crimes e a pena de morte.	Direito à vida Direito a não ser vítima de tratamento cruel, desumano ou degradante Direito à igualdade na dignidade
Qual é a tua posição?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direitos Humanos em geral</li> <li>• Cidadania e participação</li> <li>• Pobreza</li> </ul>	Nesta atividade de debate, as pessoas levantam-se, literalmente, pelas suas opiniões.	Todos
Quem somos eu?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Género</li> <li>• Discriminação e Intolerância</li> <li>• Religião e Crença</li> </ul>	Esta atividade envolve trabalho, reflexão, desenhos e análise em grupo para tentar abordar questões de identidade.	Igualdade na dignidade e nos direitos Direito a não ser vítima de discriminação Direito à vida, à liberdade e à segurança
Trabalho ou filhos/as	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emprego</li> <li>• Género</li> <li>• Discriminação e intolerância</li> </ul>	Esta atividade é uma dramatização que aborda os seguintes assuntos: os direitos reprodutivos no local de trabalho e a discriminação contra as mulheres no local de trabalho.	Direito a um emprego adequado e a aderir a sindicatos Direito a casar e a constituir família Direito à não-discriminação
Calendário dos Direitos Humanos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todos</li> </ul>	Uma tentativa de compilar as datas que, por esse mundo fora, celebram os Direitos Humanos, honram pessoas que lutaram por Direitos Humanos, lembram os abusos aos Direitos Humanos e celebram esperanças e alegrias. Estas datas foram recolhidas entre os Dias Internacionais das Nações Unidas, os Dias Mundiais reconhecidos pelas ONG e os aniversários de eventos históricos relacionados com os Direitos Humanos.	Todos
Para começar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apoio para qualquer direito, junto com qualquer atividade do <i>Compass</i></li> </ul>	Estas atividades descrevem não só como fomentar a criação de uma atmosfera de grupo positiva, mas também funcionam para introduzir o tema dos Direitos Humanos de forma divertida.	Todos
Atividades de avaliação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apoio para qualquer direito, junto com qualquer atividade do <i>Compass</i></li> </ul>	A avaliação é uma parte essencial do ciclo de aprendizagem experiencial, no qual se baseia a abordagem deste manual em Educação para os Direitos Humanos. Estas atividades são uma maneira fácil e divertida de aprender com as experiências, e pode ser usadas depois da implementação de uma atividade do <i>Compass</i> , mas não devem substituir o debriefing e avaliação detalhada.	Direito à Educação para os Direitos Humanos Direito à educação Direitos à participação



Migração



Guerra e  
terrorismo



Ambiente



Nível 2



Indiferente



30 minutos



## 3 coisas

*Viver é escolher.*

*Mas para escolher bem, é preciso saber quem somos e o que defendemos, onde queremos ir e por que razões lá queremos ir.*

Kofi Annan

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Migração</li> <li>• Guerra e terrorismo</li> <li>• Ambiente</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	Indiferente (pequenos grupos: 5-6)
<b>Tempo</b>	30 minutos
<b>Resumo</b>	Esta atividade tem por objetivo perceber o que é fugir de casa de repente, através do debate e da priorização em diamante.
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito a procurar asilo noutros países</li> <li>• Liberdade de religião ou de crença</li> <li>• Liberdade de opinião e de informação</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a compreensão sobre o que é ter de fugir de casa</li> <li>• Praticar as capacidades de tomada de decisão e de construção de consenso</li> <li>• Promover a empatia e a solidariedade com as pessoas refugiadas</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 3 Post-its ou pequenos quadrados de papel (aproximadamente 8cm x 8cm) por cada participante</li> <li>• Uma caneta ou um lápis por cada participante</li> </ul>

### Instruções

1. Apresentem o tema da migração através de um brainstorming sobre as razões que levam as pessoas a mudarem-se para outro local ou país.
2. Expliquem que na atividade os e as participantes irão imaginar que estão a ser obrigados e obrigadas a sair das suas casas. Façam referências ao brainstorming e identifiquem os fatores que levam as pessoas a fugir, por exemplo, guerras, desastres naturais, perseguição ou terrorismo. Peçam então às e aos participantes que adivinhem quantas pessoas desalojadas há no mundo.
3. Peçam ao grupo para se dividir em pequenos grupos e distribuam os posts-its e as canetas.
4. Peçam a todas e todos que imaginem que têm de fugir de casa de repente por determinado motivo e que só podem levar três coisas consigo. Que três coisas levariam? As e os participantes devem escrever uma coisa que levariam em cada um dos posts-its.
5. Peçam então que cada pessoa, à vez, apresente as suas escolhas e explique as razões da sua decisão.
6. De seguida, solicitem aos e às participantes que trabalhem em conjunto, debatendo as várias escolhas e motivações, tentando que cada grupo chegue a um consenso, priorizando os objetos ou outros elementos através da priorização em diamante. (ver página 65)
7. Por fim, convidem os e as participantes a ir ver os resultados dos outros grupos.

### Debriefing e avaliação

Comecem por analisar como cada grupo priorizou os objetos passando depois então para o debate sobre o que as e os participantes aprenderam e quais as implicações que esta situação tem em relação aos Direitos Humanos.

- Houve objetos surpreendentes que as pessoas tenham querido levar?
- Foi fácil fazer a priorização dos objetos? Que tipo de diferenças de opinião havia no grupo?
- Quão parecidas ou quão diferentes foram as prioridades dos diferentes grupos?
- Foram práticos? Pensaram sobretudo na sobrevivência física ou pensaram também nas necessidades emotivas e espirituais?
- Quão difícil seria se tivessem de facto de fugir?
- Do que teriam mais saudades se tivessem de fugir?
- Conhecem alguém que tenha fugido de casa?
- Esta atividade é realista? As pessoas podem, de facto, escolher o que levam?
- Em relação às crianças e jovens, é provável que as suas necessidades específicas sejam tidas em conta pelo pai e pela mãe quando fazem as malas para fugir?
- O que podemos fazer para chamar a atenção para as necessidades das pessoas refugiadas na nossa comunidade ou no mundo?
- Que Direitos Humanos protegem especificamente as pessoas refugiadas?

## Dicas para a equipa de facilitação

Quando apresentarem a atividade, tentem que as e os participantes pensem na migração em geral. Levem exemplos de razões que levam as pessoas a mudar de país: para estudar ou trabalhar, porque é esse o seu modo de vida, devido a inundações, terramotos ou seca, por causa de guerras ou de perseguições. No fim da reflexão em conjunto, resumam as várias razões que levam as pessoas a mudar de país em duas grandes listas, dependendo de se a mudança se deve a causas externas que afastam (guerras ou perseguições no país de origem) ou aproximam (melhor oportunidades laborais ou de estudo noutro país).

No quarto passo, é preciso criar o contexto para que as e os participantes trabalhem com um entendimento comum. Escolham a situação que melhor se adequa ou que é mais interessante para o grupo. A guerra, por exemplo, pode ser um cenário demasiado desafiante se ninguém tiver experiência direta de guerra, mas talvez um cenário de terrorismo seja mais realista. Tentem criar um cenário que possa ser imaginado como possível, por exemplo, se escolherem uma inundação como possível razão, talvez faça sentido que o espaço físico do vosso cenário seja um vale, pois é realista pensar que, num vale, o nível de água do rio aumente e que inunde as povoações, ameaçando destruir pontes e outras infraestruturas. Por outro lado, se vivem numa área montanhosa, o perigo pode ser chuvas pesadas que causam derrocadas de lama que destroem os edifícios. Podem precisar de esclarecer que a ideia é imaginarem que estão a fugir da própria casa para nunca mais voltar e que se mudarão para muito longe.

Os objetos e outros elementos que as pessoas escolhem, e quão práticos são, dependerá da maturidade dos e das participantes. O que as pessoas escolhem também depende de outros fatores, por exemplo, o clima, a época do ano e a razão para a fuga. Por exemplo, se há uma inundação e as e os participantes não souberem nadar, pode ser que escolham algo que possa ser usado como barco. É importante sublinhar que não há respostas certas nem respostas erradas quando se trata de escolhas e preferências pessoais, apesar de haver escolhas que podem ser mais sensatas e mais práticas que outras.

As respostas de requerentes de asilo na Dinamarca que fugiram da guerra e de perseguições sobre as escolhas que tinham tomado concentraram-se sobretudo em dinheiro. O passaporte e o cartão do cidadão também foram listados como importantes “mas pode-se sempre comprar documentos falsos se for necessário”, disseram; o mesmo se aplica a roupa quente e comida. Para algumas das pessoas requerentes de asilo, outra prioridade era a bíblia, por necessidades espirituais.

A sugestão da priorização em diamante e dos posts-its deve-se, em primeiro lugar, porque é difícil fazer-se escolhas absolutas e, em segundo lugar, porque o método é concreto e os papéis (e pensamentos) podem ser facilmente reorganizados durante o decorrer do debate.

### DATA IMPORTANTE



**18 de Dezembro**  
Dia Internacional  
das pessoas  
migrantes



De acordo com os dados do ACNUR, no final de 2010, havia no mundo:

- 10,55 milhões de pessoas refugiadas
- 14,7 milhões de pessoas desalojadas
- 3,5 milhões de pessoas apátridas



#### Nota:

Na informação de base sobre migração, no capítulo 5, estão incluídas as definições e as diferenças entre “pessoas refugiadas”, “pessoas desalojadas” e “requerentes de asilo”.





## Variações

Este método pode ser usado para explorar as atitudes em relação a estes temas. Por exemplo:

- Crianças: quais são as três características mais importantes de uma infância feliz?
- Cidadania e participação: quais são as três características mais importantes que alguém precisa de ter para viver numa sociedade multicultural?
- Cultura e Desporto: quais são os três aspetos da vossa cultura que vos parecem mais importantes?
- Democracia: quais são as três coisas mais importantes de que um país mais precisa para conseguir ter uma democracia que funcione bem?
- Deficiência e capacitismo: Deslocar-se é um problema para muitas pessoas com deficiência. Quais seriam as três melhorias mais importantes que podiam ser implementadas na vossa cidade, por exemplo, para pessoas cegas?
- Discriminação e intolerância: Vão fazer uma viagem de comboio muito longa e terão de partilhar a carruagem com pessoas de três países diferentes. Escolham as três nacionalidades com que mais gostariam de partilhar a carruagem. (Podem estender a atividade, acrescentando as três nacionalidades com que menos gostariam de partilhar a carruagem.)
- Educação: Para promover a comunicação e a compreensão entre os povos, que três línguas deviam ser ensinadas como línguas mundiais às crianças de todo o mundo?
- Ambiente: Quais as três espécies em risco de extinção que o World Wildlife Fund (WWF) deveria considerar na sua próxima campanha?
- Género: Nomeiem três importantes razões por trás da existência da discriminação com base no género.
- Globalização: Quais são, para vocês, os três Objetivos do Milénio mais importantes?
- Saúde: Tabaco, cocaína, álcool, haxixe, viagra? Qual é, destas substâncias, aquela sobre a qual as e os jovens do vosso país mais precisam de se informar?
- Migração: Se tivessem de fugir do vosso país, quais seriam os três países onde mais gostariam de morar?
- Paz e Violência: Quais são as três maiores ameaças à paz global?
- Pobreza: Quais são os três passos/ações que teriam mais sucesso na eliminação da pobreza?
- Religião e crenças: Quais são as três medidas mais eficientes para combater o alastrar dos fundamentalismo?
- Lembrança: Pensem num monumento na vossa cidade que celebre um evento nacional e histórico. Sugiram três maneiras que façam com que o evento seja reconhecido publicamente, para que se possa documentar a aprender sobre o evento sem distorções ou maus usos.
- Guerra e Terrorismo: Existe, nos dias de hoje, um acordo internacional para banir as minas antipessoais. Identifiquem as três armas que deveriam ser banidas a seguir.
- Emprego: Quais são as três violações ao direito a um emprego digno que mais vos preocupam?



## Sugestões para o seguimento

Se o grupo quiser explorar o que é fugir de casa e pedir asilo, podem fazer a atividade "Posso entrar?" na página 115 ou a "A barreira da Língua", na página 203.

Pensar em eventos passados evoca várias memórias: se o grupo quiser pensar sobre como as memórias são evocadas nos memoriais públicos de guerra, podem usar a atividade "Cartões de memória", na página 227.



## Ideias para agir

Perguntem a familiares, pessoas amigas ou colegas que três coisas levariam se tivessem de fugir de casa para criar um debate sobre Direitos Humanos e pessoas refugiadas.

Descubram uma organização local que trabalhe com requerentes de asilo e pessoas refugiadas para saber como podem ajudar no seu trabalho.

# Uma mesquita em Sleepyville

*Se não se erguerem por algo, vão cair com qualquer coisa.*

Malcolm X

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Religião e Crenças</li> <li>• Discriminação e Intolerância</li> <li>• Cidadania e Participação</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	15 - 30
<b>Tempo</b>	2 – 2 ½ horas
<b>Resumo</b>	Esta atividade explora uma discussão sobre a construção de uma nova mesquita numa área tradicionalmente cristã através da simulação de reuniões municipais.
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à não-discriminação</li> <li>• Liberdade de religião e de crença</li> <li>• Liberdade de opinião e de informação</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Viver conflitos reais que podem surgir quando se tenta resolver as necessidades de comunidades diversas</li> <li>• Explorar o direito à liberdade de religião e de crença</li> <li>• Desenvolver a capacidade de análise de debate</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Folhas de papel para escrever os nomes</li> <li>• Folhas de flipchart</li> <li>• Um relógio</li> <li>• Um sino para o ou a Presidente da Câmara</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fotocopiem os cartões com as funções na página 85, a descrição do problema e as regras do debate (opcional)</li> <li>• Preparem os identificadores com os nomes para os diferentes partidos/grupos que estarão representados na reunião</li> <li>• Listem as funções num flipchart para que toda a gente as possa ver</li> <li>• Garantam que têm espaço para a “Reunião Municipal” e espaços separados para os diferentes grupos, para que possam debater as suas posições antes da reunião.</li> </ul>

## Instruções

1. Leiam em voz alta a descrição do problema, na página 85. Expliquem que todos os e todas as participantes são habitantes de Sleepyville e que toda a gente está preocupada com a construção ou não da mesquita num terreno municipal.
2. Mostrem a lista de diferentes funções e peçam a todos que escolham uma função para si. Entreguem os cartões com as funções e a descrição do problema, indicando onde os grupos se podem reunir antes da reunião, bem como onde se realizará a “Reunião Municipal”:
3. Expliquem as regras do debate, que constam da página 85.
4. Expliquem às e aos participantes que têm 30 minutos antes da reunião para se reunirem com outros cidadãos e outras cidadãs, prepararem as suas propostas e os seus discursos e decidir sobre a votação. Refiram que a “Reunião Municipal” durará 40 minutos e que haverá por isso pouco tempo para discursos devido ao número de participantes na reunião. Por isso, é importante que identifiquem dois ou três pontos-chaves que querem trazer para a reunião.
5. Usem a fase de preparação para montar o espaço da “Reunião Municipal”. O melhor é que as pessoas se sentem num semicírculo, com o ou a Presidente da Câmara à frente, numa posição



Religião e Crenças



Discriminação e Intolerância



Cidadania e Participação



Nível 2



15 - 30



2 – 2 ½ horas



ligeiramente elevada. É importante que os grupos ou os partidos se consigam sentar juntos, pelo que coloquem os cartões com os nomes na mesa ou nas cadeiras.

6. Passados trinta minutos, chamem as cidadãs e os cidadãos para a reunião (ou peçam à ou ao Presidente da Câmara para o fazer). É importante lembrar as regras do debate e o ou a Presidente da Câmara deverá fazer um pequeno discurso para começar a reunião.
7. No fim da reunião, passados os quarenta minutos, o ou a Presidente deve organizar uma votação. Quando os votos tiverem sido contados e o resultado tiver sido declarado, o ou a Presidente deve anunciar o fim da atividade, pedindo às e aos participantes que criem um círculo com as suas cadeiras para o debriefing e avaliação.



## Debriefing e avaliação

Comecem cumprimentando todas as pessoas e usando os seus nomes verdadeiros, para que tenham tempo para se afastarem do papel que assumiram durante a simulação. É importante dar este tempo antes do debriefing.

Perguntem às e aos participantes como se sentiram em relação ao processo que acabaram de vivenciar:

- Ficaram surpreendidos ou surpreendidas com o resultado da votação, ou refletiu a posição da pessoa que estavam a representar?
- Quanta influência tiveram no resultado?
- A interação com outras pessoas ou com os outros grupos fez que com mudassem a vossa abordagem ou atitude em relação à questão?
- Foi fácil identificarem-se com o vosso papel? Porquê?
- Acham que esta situação poderia acontecer na vida real? Conhecem casos semelhantes?
- Qual seria a vossa reação se este caso acontecesse na vossa cidade? A vossa atitude mudou devido à atividade?
- O que entendem por liberdade de pensamento, de consciência e de religião? Conhecem algum caso no passado ou nos dias de hoje em que este direito tenha sido negado a alguém?
- Porque acham que a liberdade religiosa é um Direito Humano fundamental?
- Até que ponto este direito é respeitado na vossa comunidade?



## Dicas para a equipa de facilitação

Se possível, façam esta atividade com mais do que uma pessoa na equipa, para poderem responder a questões e coordenar todos os passos da atividade ao mesmo tempo.

A atividade pode ser mais proveitosa se durar mais tempo, sobretudo durante a “Reunião Municipal”, para que as pessoas tenham tempo de responder aos comentários feitos pelas outras pessoas. Podem também decidir entregar as funções de antemão ou aleatoriamente, para poupar tempo na sessão propriamente dita.

Durante a fase de preparação, pode ser útil confirmar que as pessoas estão a usar o tempo para se reunirem com as outras ou para planear o que vão dizer durante a reunião.

Aquando da atribuição das funções, lembrem-se que o papel do ou da Presidente da Câmara é um papel muito exigente e que a pessoa que desempenha este papel deve sentir-se confortável em facilitar a reunião e estar confortável com a ideia de – se necessário – cortar a voz a participantes, para que todos e todas tenham tempo para falar. Em alguns casos, talvez seja melhor falar sobre estas funções com a ou o participante que as desempenhará antes da simulação.

É altamente recomendável que deixem a facilitação nas mãos do ou da participante que é o ou a Presidente da Câmara, para que ele ou ela sinta a vossa confiança e para que o resto do grupo respeite as suas decisões. Claro, se surgirem dificuldades, pode ser necessário intervir durante a simulação sendo importante, nesse caso, tentar intervir sem por em causa a autoridade do ou da Presidente da Câmara.

## DATA IMPORTANTE



**21 de Setembro**  
Dia internacional  
da Paz

Se a simulação ficar fora de controlo – por exemplo, porque as pessoas se afastam do tema ou inventam novas informações – ou se a Reunião chegar a um ponto sem saída e não consegue chegar a um consenso, sublinhem que essa situação espelha situações da vida real e que não implica que a atividade tenha sido um fracasso. Podem usar esta questão no debriefing para debater a dificuldade de se chegar um consenso em temas como este.

Durante o debriefing e avaliação, é muito importante tentar evitar a repetição da simulação. Os e as participantes têm de se afastar do papel que desempenharam na atividade para poderem refletir sobre o processo. Quem estiver a facilitar deve ajudar os e as participantes para que olhem para a simulação enquanto as pessoas que são e não enquanto os e as personagens que escolheram ser durante a simulação.

Para preparar o debriefing e a avaliação talvez seja útil ler a informação sobre Religião e Crenças, na página 562.

## Variações

Dependendo do contexto em que estão a trabalhar, pode ser útil construir a atividade sobre “uma igreja em Sleepyville” ou “um templo em Sleepyville”, numa área predominantemente muçulmana, ou qualquer outra combinação que vos pareça útil.

Podem acrescentar a função de jornalista para que tenham uma visão do processo mais autónoma, mas este acréscimo implica mais tempo, se quiserem debater a cobertura dos média (ver sugestões abaixo).

## Sugestões para o seguimento

Debatam aspetos da liberdade de religião e de crença bem como as tensões sobre estes temas que tenham acontecido no vosso país. Eventos críticos (histórias específicas) nas notícias podem ser bons para começar, especialmente para levar ao debate em pequenos grupos. Podem também querer aprofundar o debate explorando mais profundamente as perceções dos e das participantes sobre a religião e a sua influência na vida das e dos jovens através da atividade “Quem acredita” na página 105.

Se tiverem jornalistas, podem usar a análise destes e destas participantes do processo numa sessão em separado, sendo que é útil ver as diferenças entre as coberturas e os relatórios efetuados pelos e pelas jornalistas que podem levar questões sobre como as opiniões se formam e se modificam, especialmente sob a influência dos média.

Podem focar-se no desenvolvimento da capacidade de debate, de análise ou de persuasão citando algumas frases controversas do debriefing e realizando a atividade “Manobras eleitorais”, na página 164, usando estas frases como base.

## Ideias para a ação

Encorajem as e os participantes a pensarem no seu contexto e em que medida as várias comunidades religiosas são ou não respeitadas. Tentem organizar reuniões com representantes de algumas destas comunidades para que falem sobre a sua perceção do respeito dos seus direitos.

Dependendo do contexto dos e das participantes e dos temas em debate nas reuniões municipais na vossa cidade, pode ser interessante assistir a uma Assembleia Municipal em que se debatam questões de Direitos Humanos que afetam todas as pessoas que vivem na comunidade.





## Mais informações

O Direito à religião na legislação internacional sobre Direitos Humanos: podem querer fotocopiar a informação abaixo para as pessoas da Associação Muçulmana de Sleepyville e para o grupo de Jovens de Sleepyville pelos Direitos Humanos.

### *Convenção Europeia sobre os Direitos Humanos, Artigo 9º*

1. Qualquer pessoa tem direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião; este direito implica a liberdade de mudar de religião ou de crença, assim como a liberdade de manifestar a sua religião ou a sua crença, individual ou coletivamente, em público e em privado, por meio do culto, do ensino, de práticas e da celebração de ritos.
2. A liberdade de manifestar a religião ou as convicções, individual ou coletivamente, não pode ser objeto de outras restrições senão as que, previstas na lei, constituírem disposições necessárias, numa sociedade democrática, à segurança pública, à proteção da ordem, da saúde e moral públicas, ou à proteção dos direitos e liberdades de outrem.

### *Declaração Universal dos Direitos Humanos, Artigo 18º*

Toda a pessoa tem direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião; este direito implica a liberdade de mudar de religião ou de convicção, assim como a liberdade de manifestar a religião ou convicção, sozinho ou em comum, tanto em público como em privado, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pelos ritos.

### *Convenção dos Direitos da Criança, Artigo 30º*

Nos Estados em que existam minorias étnicas, religiosas ou linguísticas ou pessoas de origem indígena, nenhuma criança indígena ou que pertença a uma dessas minorias poderá ser privada do direito de, conjuntamente com membros do seu grupo, ter a sua própria vida cultural, professar e praticar a sua própria religião ou utilizar a sua própria língua.

Apesar de esta simulação ser ficção, há muitos debates deste estilo sobre a construção de locais de culto para minorias religiosas na Europa e no mundo. Em Novembro de 2009, a Suíça levou a cabo um referendo nacional cujo resultado apoiou a alteração constitucional para banir a futura construção de minaretes de mesquitas naquele país. Pode considerar-se que o resultado deste referendo viola os direitos das pessoas muçulmanas de manifestarem a sua religião em público através do culto, ensino, práticas e cumprimento das regras, o que faz parte integrante do direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião. Para além disso, tem-se vindo a intensificar a tendência em vários países europeus, e não só, da adoção de leis ou da consideração de propostas de lei contra o uso do véu islâmico (quer de burqas, quer de niqabs ou hijabs) em público. Estas leis ou propostas de lei podem basear-se em discriminações religiosas. Article 19º – Global Campaign for Free Expression é uma organização em prol dos Direitos Humanos que publicou uma declaração legal contra a proibição do véu islâmico e a favor dos Direitos Humanos ([www.article19.org](http://www.article19.org)). Podem também ter interesse em investigar sobre temas que outras minorias religiosas na Europa enfrentam hoje em dia.

Esta atividade foi desenvolvida tendo por base a atividade “Uma Mesquita em Sleepyville”, do Companion, um guia sobre a educação e a aprendizagem sobre a Diversidade, os Direitos Humanos e a Participação, publicado pelo Conselho da Europa. Esta atividade inspirou-se em Susanne Ulrich, 2000. Achtung (+) Toleranz – Wege demokratischer Konflikt-lösung. Verlag Bertelsmann Stiftung



### Lista de participantes na reunião

Tentem que haja um número equilibrado de representantes em cada partido político e o mesmo número de participantes em cada grupo de cidadãos e de cidadãs. Podem ter o número de cidadãos e cidadãs comuns que quiserem.

- Presidente da Câmara de Sleepyville
- Membros do Conselho Municipal, com a representação de três partidos. Pode haver 1 ou 2 pessoas em cada partido.
- “Jovens de Sleepyville pelos Direitos Humanos”: 1 ou 2 representantes
- “Associação Passado e Presente”: 1 ou 2 representantes
- “Associação Muçulmana de Sleepyville”: 1 ou 2 representantes
- Cidadãos e cidadãs comuns: os e as que forem precisos
- Opcional: 1 ou 2 jornalistas que farão um relatório sobre a reunião

**Regras do debate**

Podem querer alterar estas regras consoante a dimensão do grupo ou do tempo disponível.

- A reunião vai ser presidida pelo ou pela Presidente da Câmara e as suas decisões são finais
- Quando quiserem falar devem levantar a mão e esperar que o ou a Presidente da Câmara vos dê a palavra.
- Os comentários devem ser breves, não ultrapassando os 2 minutos.
- A reunião durará 40 minutos, terminando com a votação sobre se a mesquita deve ou não ser construída.
- Todas as pessoas presentes na reunião podem falar durante o debate e todas têm direito a voto.

**Fichas:****Cartas com as funções****Uma Mesquita em Sleepyville [para toda a gente]**

Vives na pitoresca cidade de Sleepyville, uma cidade com cerca de 80,000 habitantes. Nos últimos sessenta anos, a população alterou-se radicalmente, parcialmente devido ao facto de os e as jovens se terem mudado para cidades maiores à procura de emprego, mas também porque a região viu chegar um grande número de famílias de imigrantes, muitas das quais de países muçulmanos. Algumas destas famílias vivem em Sleepyville há três gerações, mas continuam a ser tratadas com suspeitas, como “recém-chegadas” por muitas pessoas. As pessoas muçulmanas perfazem 15% da população total.

O tema que agora divide a cidade é o desejo da comunidade muçulmana de construir uma Mesquita em Sleepyville, num terreno municipal abandonado. Este terreno não tem sido usado e tem sido, aliás, alvo de queixas há anos: o terreno é próximo de uma rua com muito comércio e é uma zona onde o vandalismo e o consumo de drogas têm sido um problema comum.

Assim, quando um rico empresário se ofereceu para resolver o problema, o ou a Presidente da Câmara achou que era o seu dia de sorte! A Câmara aceitou prontamente a cedência do terreno e financiar em 20% a construção da nova mesquita. Os restantes 10% que o empresário não consegue cobrir seriam cobertos pela comunidade muçulmana. A construção devia ter começado esta semana... mas a Câmara recebeu inúmeras queixas de cidadãos e cidadãs que são contra o projeto. Foi convocada uma reunião extraordinária, para a qual toda a gente foi convidada com vista à resolução do problema. A reunião começa daqui a trinta minutos.

**O ou a Presidente da Câmara de Sleepyville**

És a ou o Presidente da Câmara e o teu papel é dar as boas vindas aos e às participantes e lembrar-lhes as regras do debate. Durante a reunião, deves tentar dar a todos e a todas a oportunidade de falar – e não deves deixar que ninguém fale durante demasiado tempo. Estás muito preocupado ou preocupada com a má publicidade que este caso está a dar e planeias falar com alguns dos grupos para os convencer a cederem um pouco, antes da reunião.

**Membro da Assembleia Municipal: Partido Tradicionalista (1 ou 2 pessoas)**

Representas o partido tradicionalista na Assembleia Municipal, que se opõe fortemente à Mesquita. Não concordas que o terreno e os recursos municipais sejam usados para um local de culto que não respeite as tradições do país e da cidade. Sentes que as famílias imigrantes são privilegiadas por as deixarem viver aqui e que elas não devem impor os seus estilos de vida diferentes num país onde são convidadas. Outra preocupação prende-se com o facto de a Mesquita poder ser um local de reunião e recrutamento de terroristas.

**Membro da Assembleia Municipal: Partido Populista (1 ou 2 pessoas)**

Representas o partido populista na Assembleia Municipal. Apoias a decisão original de construção da Mesquita no local, parcialmente porque percebeste que a comunidade muçulmana é muito importante para a economia da cidade e por isso não queres alienar esta minoria. No entanto, as queixas apresentadas pelos e pelas habitantes preocupam-te e não queres criar um conflito desnecessário com a comunidade. Temes pela tua reeleição nas próximas eleições, por isso, provavelmente, vais votar na opção que parecer menos controversa.

**Membro da Assembleia Municipal: Partido da diversidade (1 ou 2 pessoas)**

Representas o partido da diversidade na Assembleia Municipal. Acreditas que uma percentagem relativamente grande de pessoas oriundas de todo o mundo é uma mais-valia para a cultura de Sleepyville e sentes que é injusto que a Câmara tenha privado, durante tanto tempo, muitas destas pessoas do seu direito a praticar a sua religião. Para além disso, o terreno abandonado da Câmara é um problema para o qual a Câmara não tem neste momento recursos.

**Membros da Associação “Passado e Presente” de Sleepyville (2 a 4 pessoas)**

A Associação “Passado e Presente” é um dos principais grupos contra esta mesquita. Os membros da vossa associação pertencem às comunidades tradicionais (não-muçulmanas) de Sleepyville e creem que é importante manter as características originais da cidade, onde a maioria de vocês viveram toda a vida. O local proposto para a mesquita é muito central e ver-se-ia da maioria dos sítios da cidade. Para além disso, a Mesquita taparia a Sé na praça central da cidade. Acham que as características da cidade estão completamente a mudar devido a uma comunidade que ainda agora chegou. Não percebem porque é que as pessoas que vieram para este país não devem seguir as mesmas regras do que as outras.

**Membros do Grupo de ação juvenil “Jovens de Sleepyville pelos Direitos Humanos!” (2 a 4 pessoas)**

O vosso grupo nasceu para abordar alguns dos piores problemas dos e das jovens em Sleepyville. Acham que a mesquita é uma solução para colmatar a necessidade de local de culto da comunidade muçulmana, mas também como solução para vários problemas sociais que resultaram do abandono daquele terreno municipal. Apoiam a construção da mesquita mas temem que existam outros problemas que poderão ser negligenciados pela Câmara, se a mesma contribuir financeiramente para a construção do local. De facto, o orçamento para o setor da juventude tem sido reduzido nos últimos cinco anos estando agora num ponto em que não é suficiente para responder às necessidades.

**Membros da “Associação Muçulmana de Sleepyville” (2 a 4 pessoas)**

Há anos que pedem à Câmara que ceda um local de culto para a comunidade muçulmana mas a Câmara sempre recusou, alegando questões financeiras. Sentem que é injusto que a comunidade muçulmana tenha de cobrir 10% dos custos, tendo em conta a crise económica e considerando que a comunidade cristã tem onze locais de culto que são usados por muito menos pessoas do que a mesquita. Acham que o vosso contributo para a cidade não é tido em conta, e que as pessoas da comunidade muçulmana são discriminadas em vários aspetos. Finalmente, creem que se a Câmara recusar a construção da mesquita neste local está a negar o direito fundamental à liberdade e culto religioso.

**Cidadãos e cidadãs de Sleepyville**

Estás preocupado ou preocupada com o conflito que parece ter tomado a cidade e queres ir à reunião municipal para votar. Neste momento, não sabes bem no que votar: precisas de falar com os vários grupos para tomar uma decisão.



# Acesso aos Medicamentos

*“Um esforço global por parte de cidadãos empenhados e cidadãs empenhadas pode fazer a diferença.”*

Zackie Achmat, Treatment Action Campaign.

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saúde</li> <li>• Globalização</li> <li>• Discriminação e Intolerância</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 4
<b>Grupo</b>	16 - 40
<b>Tempo</b>	190 Minutos
<b>Resumo</b>	<p>Esta atividade consiste numa simulação do julgamento de 2001 sobre “Medicamentos para a SIDA”, na África do Sul, e aborda os seguintes temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• VIH/SIDA e o acesso aos medicamentos</li> <li>• Como resolver conflitos relativos a direitos</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à vida e à dignidade</li> <li>• Direito à proteção dos interesses morais e materiais que resultam da produção científica</li> <li>• Direito à saúde</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibilizar sobre o direito à saúde, em particular, o direito ao acesso aos medicamentos, ao tratamento e à prevenção do VIH/SIDA</li> <li>• Desenvolver capacidades de comunicação, de cooperação e de construção de consenso</li> <li>• Promover solidariedade e ideais de justiça</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Folhas de flipchart e canetas</li> <li>• Cartões com a descrição dos papéis representados em tribunal</li> <li>• Instruções para o trabalho em pequenos grupos: um exemplar para cada participante</li> <li>• Cartões pequenos (10 cm por 6 cm). Um cartão verde e um vermelho por participante</li> <li>• Espaço suficiente para a sessão plenária e para o trabalho em pequenos grupos</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<p>Para a primeira parte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fotocopiem os cartões com os papéis do tribunal; é preciso ter um por participante</li> </ul> <p>Para a segunda parte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fotocopiem as instruções para o trabalho em pequenos grupos, uma folha por participante</li> <li>• Preparem um cartão vermelho e outro verde para cada participante</li> </ul>

## Instruções

Esta atividade divide-se em duas partes: a primeira consiste na simulação de um julgamento e a segunda constitui a fase de construção de consenso.

### 1.ª Parte. O julgamento (Tempo total: 65 minutos)

1. O cenário é o seguinte: o VIH/SIDA é uma epidemia gravíssima em todo o mundo. Trata-se



Saúde



Globalização



Discriminação e Intolerância



Nível 4



16 - 40



190 minutos





de um problema muito sério na África do Sul, onde sofrem e morrem, desnecessariamente, milhões de pessoas pobres, porque não podem comprar os medicamentos caros de que precisam. A única hipótese destas pessoas é tomar genéricos. As principais companhias farmacêuticas estão contra isso, pois querem proteger o seu direito de propriedade das patentes. Por isso, uniram-se para impedir os Estados de copiarem e venderem os seus produtos a preços mais baixos. Puseram, até, uma ação judicial contra o Governo da África do Sul, por este estar a distribuir e a vender as cópias dos medicamentos para o VIH/SIDA a um preço mais baixo.

2. Expliquem que os e as participantes vão simular a primeira sessão do julgamento que aconteceu em 2001 na África do Sul. A questão que se coloca é: Será o direito à propriedade um argumento válido quando se põe em perigo o direito à vida e à dignidade de um grupo de pessoas? Será o direito à vida e à saúde um argumento válido que se sobrepõe ao direito à propriedade?
3. Dividam o número de participantes em quatro grupos iguais que representarão a Pharma Inc., o governo sul-africano, membros da Treatment Action Campaign (TAC) e os juizes e as juizas.
4. Distribuam os cartões, onde estão descritos os papéis do tribunal, aos grupos correspondentes.
5. Deem 25 minutos para os grupos lerem os seus papéis e prepararem o seu caso e/ou questões para o julgamento. Cada grupo deve também nomear um ou uma porta-voz que o represente e 1 ou 2 assessores ou assessoras que apoiem o ou a porta-voz e o ou a ajudem a responder a questões durante o julgamento.
6. Quando todos os grupos estiverem prontos, convidem-nos a voltarem ao plenário, mas mantendo-os divididos pelos quatro grupos.
7. Agora a Pharma Inc, o governo sul-africano, a Treatment Action Campaign têm, cada um, cinco minutos para apresentar a sua posição e levantar questões. Os juizes e as juizas deverão apresentar todos os grupos e, à vez, dar-lhe o direito à palavra.
8. No final, as juizas e os juizes terão dez minutos para tirar qualquer dúvida com os grupos, para responder a todas as questões de procedimento e para resumir os diferentes argumentos e posições.

#### 2.ª Parte. Fase de construção de consensos (Tempo total: 100 minutos)

1. Peçam aos e às participantes que se dividam em grupos de quatro. Em cada grupo deve haver uma pessoa representante da Pharma S.A., uma do governo sul-africano, uma da TAC e um juiz ou uma juíza.
2. Distribuam as cópias das instruções a cada pequeno grupo. Certifiquem-se de que toda a gente percebeu o que tem de fazer e sabe como usar os cartões de cores.
3. Os grupos têm 30 minutos para tentar chegar a um consenso sobre o modo como resolver os conflitos.
4. Voltem a reunir em plenário e peçam aos grupos que relatem os resultados das discussões. Deem a cada grupo cinco minutos para apresentar o seu relatório. Anotem os principais problemas e soluções no flipchart.
5. Quando todos os grupos tiverem apresentado as suas posições/soluções, avancem para a análise sobre o processo de tomada de decisões. Podem perguntar:
  - Foi fácil chegar a um consenso?
  - Quais são as vantagens e desvantagens desta abordagem?
  - Foi difícil chegar a uma solução e, ao mesmo tempo, fazer com que todos os membros do grupo se sentissem incluídos nessa mesma decisão?
  - Quais foram os assuntos mais problemáticos?
6. Podem aproveitar para acabar esta fase da atividade com a leitura do seguinte excerto do veredicto do tribunal, datado de 19 de Abril de 2001: "A intenção (...) de promover o acesso barato a medicamentos (...) é louvável, e, no contexto da epidemia VIH/ SIDA, é também uma obrigação constitucional relacionada com o dever do Estado de respeitar, proteger, promover e realizar os direitos fundamentais, incluindo os direitos à Dignidade Humana e à vida (considerados a base de todos os outros direitos) (...) Nega-se provimento no pedido apresentado pelos requerentes (ou seja, as companhias farmacêuticas)!"

## Debriefing e avaliação

A avaliação começa com a análise da segunda fase da atividade. Prossigam, encorajando as e os participantes a refletir sobre o processo e a identificar as questões fundamentais dos Direitos Humanos que se encontram subjacentes a este julgamento. Exemplos de perguntas chave:

- Já tinham ouvido falar deste caso?
- Quais eram os vossos pressupostos iniciais sobre o caso?
- Foram alterados durante a atividade?
- Como é que se podem comparar os dois processos de tomada de decisão: a antagónica e a consensual? Qual tem resultados mais satisfatórios? Como é que definiriam um resultado satisfatório?
- Quais são as questões fundamentais de Direitos Humanos subjacentes a este julgamento?
- Acontece com frequência que várias reivindicações sobre Direitos Humanos sejam comparadas entre si. Como é que criariam prioridades entre elas? Com que critérios?
- Que implicações teve o resultado do julgamento de pessoas VIH positivas no vosso país? Por exemplo, existem medicamentos genéricos disponíveis?
- O que é que está a ser feito para informar o público sobre o VIH/SIDA onde vivem? Que mais poderia ser feito?

## Dicas para a equipa de facilitação

É necessário bastante tempo para organizar esta atividade, pois os assuntos tratados são complexos e as e os participantes precisam de tempo para refletir. Não há, contudo, necessidade de fazer tudo no mesmo dia: pode dividi-la em duas sessões.

É preciso explicar que os cartões verdes e vermelhos servem para ajudar a consciencializar as pessoas do que pode auxiliar e dificultar as tomadas de decisão. Num cenário ideal, no final da análise e das negociações na segunda fase, toda a gente deve levantar os cartões verdes, mostrando que estão de acordo com a solução encontrada.

Na segunda fase, há grupos que chegarão a um consenso e outros que eventualmente não o conseguem. Podem aproveitar a oportunidade para explorar as forças e as fraquezas de uma abordagem consensual na tomada de decisão. Peçam aos grupos que conseguiram chegar a consenso para relatarem não só a sua solução final, mas também os argumentos que estão por detrás dessa decisão. Peçam igualmente aos grupos que não chegaram a consenso que descrevam o que os uniu e o que os separou. Nota: podem encontrar mais informação sobre a abordagem consensual na secção sobre Paz e Violência no capítulo 5.

É extremamente importante ter conhecimento da situação da população que vive com VIH/ SIDA na comunidade local e saber adaptar/relacionar esta atividade com os problemas reais. Nota: O nome da aliança das companhias farmacêuticas, Pharma S.A., foi inventado para esta atividade.

## Variações

Podem querer criar uma equipa de jornalistas para cobrir o julgamento. Nesse caso, precisarão de mais material: câmaras, um computador com acesso à internet e uma impressora. Devem dar um limite de tempo definido para que apresentem a sua reportagem no final do julgamento. O Tempo vai depender do formato que escolherem (jornal, programa de rádio ou televisão, blog...). Se optarem por esta variação, é preciso criar um cartão de função para os jornalistas bem como de mais quinze minutos para a atividade e mais dez minutos para a avaliação do trabalho dos jornalistas.

## Sugestões para o seguimento

Discutam o direito à vida e à Dignidade Humana a propósito dos problemas de saúde no vosso país. Histórias de momentos críticos (reais) nos jornais são um bom ponto de partida, especialmente para o debate em pequenos grupos.

### DATA IMPORTANTE



**1 de Dezembro**  
Dia Mundial da luta  
contra a SIDA



Informem-se sobre os problemas de saúde e de Direitos Humanos no mundo: visitem os sites, ou peçam as publicações das organizações da sociedade civil relevantes (MSF – Médicos Sem Fronteiras, TAC, Christian Aid, Oxfam, Save the Children) e de organizações internacionais (OMS). Descubram também que tipos de ações estão a ser realizadas ou planeadas e façam uma lista no flipchart.

A TAC organizou uma campanha que teve muito sucesso e que ainda existe na África do Sul e não só ([www.tac.org.za](http://www.tac.org.za)). Infelizmente nem todas as campanhas conseguem atingir os seus objetivos. Há muitas razões por detrás deste insucesso, mas uma delas pode ser uma fraca organização e uma publicidade ineficaz. O grupo pode explorar estes assuntos e desenvolver as suas competências para uma campanha eficaz com a ajuda da atividade “Cuidado, Estamos a Ver!” na página 110 e a “Dosta”, na página 151.



### Ideias para agir

Descubram quem anda a promover ações sobre problemas de saúde na vossa comunidade e como podem contribuir.



### Mais informações

Esta atividade baseia-se num caso do Supremo Tribunal de Justiça da África do Sul. A Associação de Empresários da Indústria Farmacêutica processou o Presidente da República da África do Sul, Nelson Mandela, e outros, incluindo a Treatment Action Campaign (TAC), por ignorarem as suas patentes dos medicamentos contra o vírus VIH e por importarem medicamentos genéricos mais baratos, para tratar os milhões de cidadãos e cidadãs com SIDA.

Os juízes e as juízas tiveram de considerar os diferentes interesses e direitos de ambas as partes. Por um lado, as Associações de Empresários da Indústria Farmacêutica reivindicavam o seu direito à propriedade, igualdade ou livre escolha de negócio, ocupação e profissão, enquanto, por outro lado, o Governo e a TAC reclamavam o dever do Estado de respeitar, proteger, promover e pôr em prática os direitos fundamentais da dignidade humana e das vidas dos seus cidadãos e das suas cidadãs.

Num julgamento histórico, o tribunal concluiu que os direitos à dignidade humana e à vida estão muito acima do direito à propriedade e que, por isso, este último deve ser limitado. Posteriormente, as empresas produtoras de medicamentos desistiram do caso. Este caso foi publicitado como “um verdadeiro triunfo de David sobre Golias, não só para nós, sul-africanos e sul-africanas, mas também para as pessoas que lutam pelo acesso a cuidados médicos em vários países em desenvolvimento.” (nota de imprensa de várias ONG, a 19 de Abril de 2001). “Esta é uma vitória rara e muito significativa das pessoas pobres sobre as poderosas companhias multinacionais! No entanto, o nosso próximo desafio é trabalhar em conjunto com as empresas produtoras de medicamentos e com os governos de forma a fornecer medicamentos a quem mais precisa deles”. (Kevin Watkins da Oxfam). Há um resumo deste assunto em [Time.com](http://Time.com), publicado a 5 de março de 2001. Tentem procurar no motor de busca “AIDS Drugs Case Puts Our Ideas About Medicine on Trial”.

### A SIDA e as marcas da globalização

Nos países ricos, as pessoas portadoras do vírus VIH/SIDA vivem mais e melhor devido aos medicamentos antirretrovirais fornecidos gratuitamente pelo Estado. Nos países pobres, do Sul, as pessoas portadoras do vírus VIH sofrem e morrem mais cedo, pois não têm acesso a estes tratamentos. Em média, a despesa anual per capita com a saúde dessas pessoas é de cerca de 10\$, enquanto a terapia tripla, disponibilizada às pessoas dos países do Norte, custa anualmente entre 10.000\$ e 15.000\$. A pobreza, a falta de educação básica e as desigualdades sociais aceleram o disseminar da epidemia, mas o desafio é, antes de mais, político e envolve os governos, os organismos internacionais e a indústria farmacêutica. A luta contra o VIH/SIDA, para ser eficaz, precisa de desafiar os mecanismos e as instituições internacionais relevantes. Entre estes, os principais são o FMI – Fundo

Monetário Internacional, a OMC – Organização Mundial do Comércio, a TRIPS (Trade Related aspects on Intellectual Property rights), ADPIC – Aspectos dos Direitos de Propriedade Intelectual relativos ao Comércio, o AGCS – Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços, e o Órgão de Resolução de Conflitos, que atualmente funciona como tribunal da OMC).

A luta contra o VIH/SIDA é um dos oito Objetivos de Desenvolvimento do Milénio das Nações Unidas.

## Fichas:

### Cartões dos papéis do Tribunal

#### Pharma S.A.

Vocês são o grupo de executivos e executivas da Pharma S.A. A vossa empresa é uma das principais indústrias farmacêuticas. Compraram os direitos para a comercialização dos medicamentos contra o VIH/SIDA. Têm de manter a vossa margem de lucro e agradar aos vossos e às vossas acionistas. Assim, querem proteger o direito da empresa a estabelecer o preço de venda dos vossos produtos, tendo em conta os custos da investigação, os custos da produção e os salários dos vossos trabalhadores e das vossas trabalhadoras. Se permitirem que uma outra empresa copie e venda os vossos produtos a um preço mais baixo, põem em risco o lucro e a viabilidade da empresa.

Resolveram, por isso, unir-se a outras empresas de renome para prevenir que os Estados permitam a produção de medicamentos genéricos, violando o vosso direito de patente, e a venda de produtos semelhantes a um preço mais baixo. Para tal pretendem, processá-los caso seja necessário.

Devem preparar argumentos para defender a vossa posição. Terão cinco minutos para os apresentar em tribunal.

#### Governo da África do Sul

Vocês são funcionários e funcionárias superiores do Governo da África do Sul. O governo está a responder ao processo legal instaurado pelas companhias farmacêuticas. A Pharma S.A. está a tentar impedir que os Estados permitam a produção de medicamentos genéricos e a sua venda a um preço mais baixo. Concordam com os princípios de base que alicerçam a posição da Pharma S.A. No entanto, os movimentos populares, liderados pela Treatment Action Campaign (TAC), alegam que é uma obrigação constitucional do Estado proporcionar acesso barato aos medicamentos, principalmente no contexto da epidemia VIH/SIDA. Corresponderam à pressão política popular e permitiram a importação de medicamentos mais baratos (genéricos) de países como a Indonésia. Devem preparar os argumentos para defenderem a vossa posição. Terão cinco minutos para os apresentar em tribunal.

#### Treatment Action Campaign (TAC)

São o grupo de ativistas que representa a Treatment Action Campaign (TAC), da África do Sul. A campanha reivindica que o Estado é responsável por proporcionar o acesso barato aos medicamentos, especialmente no contexto da epidemia VIH/SIDA. O governo reagiu e começou a importar medicamentos mais baratos. Vocês reivindicam também que é da responsabilidade do Estado contribuir financeiramente para suprir as necessidades das e dos pacientes e das organizações que lutam contra o VIH/SIDA. No entanto, foi instaurado um processo legal contra o governo da África do Sul, por parte da indústria farmacêutica, para impedir aquilo a que chamam a violação de patente e a venda dos medicamentos a preços mais baratos. Assim, decidiram unir-se ao governo para defender o papel do Estado no acesso aos medicamentos. Devem preparar os argumentos para defender a vossa posição. Terão cinco minutos para os apresentar em tribunal.

### Juízes e juízas

Vocês são o grupo de juízas e juízes que vai julgar o processo instaurado pela indústria farmacêutica contra o Governo da África do Sul, de forma a impedir que este permita a produção/importação de medicamentos genéricos e os venda a um preço mais baixo. Os e as ativistas que representam a TAC vão defender a posição do governo. O vosso papel é pedir às três partes que apresentem as suas posições. No final das apresentações não devem julgar ou chegar a uma conclusão. Devem apenas ajudar na clarificação das várias questões e sumariar os argumentos que fundamentam as reivindicações em conflito.

A essência da questão é como resolver reivindicações conflituosas que envolvem Direitos Humanos. O Governo e a TAC alegam o direito à vida e à dignidade, enquanto a Pharma S.A. alega o direito à propriedade. As atas oficiais do tribunal sumariaram o caso da seguinte forma:

“Os direitos à vida e à dignidade são os Direitos Humanos mais importantes de todos, e a fonte de todos os outros direitos pessoais. Quando nos comprometemos a promover uma sociedade fundada no reconhecimento dos Direitos Humanos, devemos valorizar estes dois acima de todos os outros. E isto deve ser demonstrado pelo Estado em todos os seus passos, incluindo a forma como pune quem cometeu um crime.”

e

“O direito à propriedade está protegido pela secção número 25 da Constituição Sul-africana, onde podemos ler: “Propriedade 25 (1): Ninguém pode ser privado ou privada de propriedade exceto nos termos da lei geral, onde se pode ler e nenhuma lei pode permitir a privação arbitrária da propriedade.”

### Jornalistas (opcional, ver Variações acima)

Vocês são um grupo de jornalistas e tem a responsabilidade de fazer a cobertura do julgamento.

A vossa tarefa é relatar o que se passa no tribunal e apresentar todos os pontos de vista. Terão acesso a reuniões separadas organizadas pelas diferentes partes: juízes, TAC, Governo sul-africano e Pharma S.A. Nessas reuniões só podem observar, não podem incomodar, interromper nem contribuir para o trabalho dos grupos. No entanto, podem fazer entrevistas individuais se não incomodar as reuniões. Podem tirar fotografias e terão acesso a um computador, impressora e internet para criar o vosso trabalho.

Apresentarão os resultados do vosso trabalho no fim do julgamento. Podem escolher o formato (blog, tweet, jornal ou programa de rádio ou de televisão). Terão dez minutos para apresentar a vossa reportagem.

**Instruções para os pequenos grupos na segunda fase**

Vocês são um grupo de 4 participantes cada um e cada uma representando uma das 4 partes:

- Pharma S.A..
- O governo sul-africano
- Ativistas que representam a Treatment Action Campaign (TAC)
- O grupo de juízes e juízas

**Instruções**

1. Cada participante deve identificar-se e identificar a parte que representa, ou seja, o papel que está a desempenhar.
2. A seguir, cada participante deve indicar qual a sua posição em relação ao desfecho do julgamento: caso considerem ser fácil chegar a uma solução, devem mostrar o cartão verde; se, pelo contrário, acharem que será difícil, devem apresentar o cartão vermelho. (O objetivo de usar os cartões é ajudar toda a gente a ter mais noção de como o processo de consenso está a correr.)
3. A vossa tarefa agora consiste em chegar a uma decisão satisfatória, baseada no consenso dos quatro membros. A discussão deve ser feita em rondas. Os juízes e as juízas moderam a discussão e apresentam a sua posição em último lugar.
  - 1.ª ronda: apresentação da posição.
  - 2.ª ronda: apresentação de ideias para a solução.
  - 3.ª ronda: negociação das diferentes soluções.
4. Ouçam calmamente todas as opiniões. No final de cada contribuição devem indicar a vossa posição relativamente ao que foi dito com a ajuda dos cartões.
5. No final do processo consensual, escolham uma pessoa que se responsabilizará por apresentar os resultados na sessão plenária.

Direitos Humanos em geral



Crianças



Cidadania e participação



Nível 2



9+ (pequenos grupos de 4-5)



90 minutos



# Representa o teu papel

*Mostra-me o que quer dizer "Direitos Humanos"!*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direitos Humanos em geral</li> <li>• Crianças</li> <li>• Cidadania e participação</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	9+ (pequenos grupos 4-5)
<b>Tempo</b>	90 minutos
<b>Resumo</b>	Esta é uma atividade que, através de uma dramatização, encoraja as pessoas a rever o seu conceito de Direitos Humanos.
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todos os Direitos Humanos</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explorar a ideia ou o conceito de Direitos Humanos</li> <li>• Desenvolver capacidades de comunicação e capacidades interculturais</li> <li>• Desenvolver a cooperação e a criatividade</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adereços: roupas, brinquedos, utensílios de casa, etc.</li> <li>• Papel e marcadores, lápis de cor</li> <li>• Cola, cordel e cartão</li> </ul>

## Instruções

1. Expliquem que o objetivo desta atividade consiste em representar a ideia geral ou o conceito de Direitos Humanos de modo a ser entendido por pessoas de diferentes culturas, que falem línguas diferentes.
2. Expliquem que têm de realizar uma representação mímica e que não podem ser utilizadas palavras. No entanto, os grupos podem, se quiserem, usar os materiais ou adereços fornecidos.
3. Dividam o número de participantes em pequenos grupos de quatro a seis pessoas e entreguem uma folha grande e lápis/marcadores a cada um.
4. Deem dez minutos a cada grupo para uma reflexão em grupo inicial e para que possam escolher três ou quatro ideias que gostariam de representar.
5. Agora deem-lhes 30 minutos para pensarem e ensaiarem a mímica. Expliquem que isto deve ser um trabalho de grupo e que todos os membros devem participar na dramatização.
6. Passados os 30 minutos, voltem a juntar os grupos para que toda a gente assista às várias representações.
7. Depois de cada representação deve haver feedback e análise.
8. Peçam a quem assistiu a uma representação que fale sobre o que viu e que identifique as ideias chave da representação.
9. Deem também a hipótese a cada grupo responsável de explicar sumariamente alguns pontos que não tenham sido captados pelo público.

## Debriefing e avaliação

Comecem por rever a atividade em si e passem depois ao que o grupo aprendeu sobre os Direitos Humanos.

- Como é que se sentiram com esta atividade? Foi mais ou menos difícil do que imaginavam?
- Quais foram as maiores dificuldades, ou quais foram os aspetos mais difíceis de representar?
- Aprenderam alguma coisa nova sobre Direitos Humanos? Ficaram surpreendidos por sa-

berem mais do que pensavam saber?

- Houve diferenças ou semelhanças entre os diversos grupos?
- Houve algum desacordo fundamental em relação à ideia de Direitos Humanos no grupo? Como foram resolvidos os desacordos?
- Tendo em conta as apresentações, que características dos Direitos Humanos são mais importantes e mais consensuais?
- Estavam todos de acordo com a ideia geral de Direitos Humanos? Se não estavam, porquê?

## Dicas para a equipa de facilitação

A menos que os e as participantes nada saibam sobre Direitos Humanos, será muito mais interessante começar a atividade com o mínimo de orientação por parte de quem estiver a facilitar. O objetivo principal desta atividade consiste em revelar as impressões e os conhecimentos que as e os jovens têm sobre Direitos Humanos, fruto das suas experiências. Valerá a pena explicar este aspeto aos e às jovens para que não se sintam constrangidos e constrangidas por não “saberem” exatamente o que são Direitos Humanos.

Deixem também claro para o grupo que a ideia é a de retratar Direitos Humanos em geral, e não um Direito Humano específico. Contudo, eles e elas podem decidir pegar num Direito Humano particular para fazer a ligação com o conceito genérico de Direitos Humanos. No final da sessão, o grupo deve ser capaz de (ou pelo menos começar a) responder à questão: “O que são Direitos Humanos?”.

Se for indispensável dar algumas dicas às e aos participantes para que comecem, ou no final do debate, seria útil por o grupo a pensar sobre:

- Os Direitos Humanos são os direitos que todas as pessoas têm simplesmente porque são seres humanos; toda a gente tem direitos iguais.
- Os Direitos Humanos são de toda a gente de igual modo, universalmente e para sempre.
- Os Direitos Humanos são indivisíveis e interdependentes: não se pode negar um Direito por ser “menos importante” ou “não essencial”.
- Os Direitos Humanos são padrões mínimos sem os quais não é possível viver-se com dignidade.

## Variações

Se for difícil para os e as participantes fazerem mímicas, podem pedir-lhes que criem “estátuas” coletivas. Se houver alguém que possa tirar fotografias, podem fazer coleções de imagens coletivas e usá-las noutras ocasiões como início de debate ou numa exposição.

Esta atividade também pode ser feita com desenhos: peçam aos grupos que desenhem um poster – sem palavras – que exponha as principais ideias acerca de Direitos Humanos. Como na variante acima, é possível fazer uma exposição dos diferentes posters.

Se o objetivo for que os grupos se concentrem em determinados conceitos, podem ser retiradas as fases 3 e 4 das instruções dando aos pequenos grupos palavras-chave, por exemplo, igualdade, paz, pobreza e solidariedade. Ao dar palavras diferentes a cada grupo é possível cobrir mais conceitos; se se der a mesma palavra a todos os grupos pequenos, chegar-se-á à diversidade do conceito.

A atividade também pode ser implementada não como introdução ao tema, mas mais para organizar as ideias que as pessoas já trabalharam através de outras atividades do manual, ou através dos seus próprios meios.

### DATA IMPORTANTE



**10 de dezembro**  
Dia dos Direitos Humanos







## Sugestões para o seguimento

Leiam algumas peças de teatro ou outro tipo de literatura que tenha como tema os Direitos Humanos, e organizem uma representação para os membros da vossa comunidade local.

Para continuar a trabalhar nos Direitos Humanos em geral, podem fazer a atividade “Flower Power” na página 177 ou, se o grupo quiser avançar e aprofundar algum Direito Humano em particular, façam a atividade “Os Direitos da Criança” na página 130 que vos dá uma ideia da Convenção dos Direitos da Criança.

Outra maneira de aprofundar a atividade pode passar pelos e pelas participantes escreverem cartas sobre o conceito de Direitos Humanos. Vejam a atividade “Dear Friend” do Kit Todos Diferentes – Todos iguais. O objetivo da carta pode ser ajudar as e os participantes a esclarecer as suas ideias, a exigir uma resposta e chegar a um diálogo. Assim, as cartas podem ser enviadas dentro do grupo ou podem ser usadas como exercício entre escolas ou entre grupos juvenis.

Na secção 4 do DOmino há “Stories told by young people” que pode ser usado como base para o debate sobre a relevância dos Direitos Humanos no dia-a-dia.



## Ideias para agir

Podem desenvolver as vossas mímicas ou pensar numa produção que envolva todo o grupo e representá-la para a comunidade. Se optaram pela variante de posters ou pelas imagens coletivas, façam uma exposição dos posters ou das fotografias. Qualquer uma destas ideias é boa para celebrar o Dia dos Direitos Humanos.

Podem também fazer um vídeo das mímicas e partilhá-lo na internet.

# Tod@s iguais - Tod@s diferentes

*Todos os seres humanos são universalmente iguais e particularmente diferentes. A igualdade universal e as diferenças particulares devem ser respeitadas.<sup>1</sup>*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discriminação e Intolerância</li> <li>• Globalização</li> <li>• Media</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	6-60 (pequenos grupos 3-4)
<b>Tempo</b>	40 minutos
<b>Resumo</b>	Esta atividade consiste numa espécie de questionário – breve e suficientemente estimulante para ser interessante em si mesmo, mas também para servir de base a uma excelente análise de grupo!
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Igualdade na dignidade</li> <li>• O direito aos direitos e liberdades sem qualquer tipo de distinção</li> <li>• O direito a uma nacionalidade</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alargar a ideia da universalidade dos Direitos Humanos</li> <li>• Desenvolver a capacidade para interpretar de modo crítico e imparcial</li> <li>• Consciencializar as e os participantes para o etnocentrismo e preconceitos que existem em cada um de nós e nas outras pessoas</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fichas</li> <li>• Canetas ou lápis (um por pessoa)</li> <li>• Folhas A3 ou folhas de flipchart e marcadores</li> </ul>
<b>Preparação</b>	Fotocopiem as fichas: uma por participante. Em alternativa, copiem-nas para o quadro ou usem um retroprojektor

## Instruções

1. Expliquem aos e às participantes que esta atividade é uma espécie de teste, embora o objetivo não seja ver quem acerta mais ou menos; é apenas utilizada como ponto de partida.
2. Distribuam ou mostrem as duas citações e deem-lhes tempo (5') para que sejam lidas.
3. Peçam que respondam às seguintes perguntas individualmente:
  - a) Qual é a fonte do primeiro texto? De que livro ou documento foi retirada?
  - b) De que país/região é o autor ou a autora do segundo texto?
4. Quando toda a gente tiver terminado, peçam aos e às participantes que se juntem em grupos de três e deem-lhes 20 minutos para que discutam e analisem as respostas dadas. Devem pensar nas respostas às seguintes perguntas e, se possível, dar uma resposta coletiva:
  - Por que escolheram uma resposta em relação às outras?
  - O que é que os textos nos dizem sobre quem os escreveu?
  - Porque é que acham que os autores ou as autoras escreveram estes textos?
  - O que é que pensam sobre os textos?
5. Quando os grupos tiverem terminado, recolham as respostas às questões a) de cada grupo. Cada grupo deve explicar as razões que o conduziram à resposta. Repitam então o processo em relação à b). Escrevam as respostas no flipchart.
6. Revelem o nome do autor, Said al-Andalusi de Espanha, e avancem para o debriefing e avaliação.



Discriminação e Intolerância



Globalização



Media



Nível 2



6-60 (pequenos grupos 3-4)



40 minutos



<sup>1</sup>Declaração dos Direitos e Deveres dos Seres Humanos, proposta por Jovens



## Debriefing e avaliação

Comecem por fazer uma breve revisão da atividade e, depois, se acharem que o grupo está re-ativo, introduzam as noções de preconceito e de etnocentrismo. As perguntas que se seguem devem servir de guia à avaliação (com os e as participantes em plenário ou, caso seja necessário, em pequenos grupos):

- Ficaram surpreendidos e surpreendidas com a resposta?
- Como é que chegaram às suas respostas iniciais? Adivinharam? Intuíram? Ou sabiam?
- Mudaram de opinião durante a análise em grupo? Se sim, o que é que vos levou a mudar? Pressão dos e das colegas? Bons argumentos?
- Como é que defenderam as vossas ideias durante a análise? Defenderam as vossas opções com convicção ou a medo?
- Por que é que o autor descreveu as pessoas do Norte daquela maneira?
- Que pistas é que o segundo texto nos dá sobre quem o escreveu, sobre o seu aspeto e sobre a sua cultura?
- Até que ponto a visão de quem escreveu o texto resulta do seu próprio etnocentrismo e de um ponto de vista preconceituoso? Ou acham que é justo dizer que, na altura, as culturas no Norte da Europa eram menos “civilizadas” do que a cultura de quem escreveu o texto?
- Conseguem lembrar-se de exemplos que tenham ouvido ou lido sobre pessoas que tenham sido tratadas de maneira semelhante? Como é que se sentiriam se fossem considerados e consideradas seres inferiores?
- Que consequências pode haver se alguém não for valorizado ou valorizada pelo que é? Conseguem lembrar-se de exemplos da história? E do presente?
- O que é que devemos fazer para contrariar os efeitos dos preconceitos? Há pessoas ou grupos nas vossas comunidades ou países que sejam objeto de preconceitos? Quais?
- A Educação é uma das maneiras de lutar contra o preconceito. O que mais se pode fazer?



## Dicas para a equipa de facilitação

Estes excertos foram retirados de um livro escrito por um famoso estudioso de Córdoba, Andaluzia (hoje parte da Espanha), que nasceu em 1029 DC/420 Ano Hebraico. Said al-Andalusi foi um estudioso muito conhecido pelo seu conhecimento e sabedoria. Para ele, a civilização e a ciência eram muito próximas do conhecimento contido no Corão. Possuía grandes conhecimentos não só de religião, como também de literatura árabe, medicina, matemática, astronomia e outras ciências.

Não nos podemos esquecer de que, nesta altura, a área do Mediterrâneo, e muito especialmente os reinos da Arábia, constituíam – para o autor - o centro da civilização. O conhecimento não estava tão avançado no “Norte” - como Said chama o norte da Europa - como estava no mundo árabe, na Pérsia, na China e na Índia.

Tomem nota de que, conforme o grupo, pode ser necessário dar às e aos participantes indicações acerca de maneiras de ler os textos de forma mais crítica. Podem ter de mostrar que, na verdade, o segundo texto revela muita coisa sobre o autor, sobre a sua aparência física e sobre a sua cultura. Mostrem que, por exemplo, ele devia ter cabelo aos caracóis e uma pele escura. Uma leitura crítica envolve não só a compreensão do conteúdo do texto, como também pensar sobre o contexto, quem o escreveu e por que motivo ele ou ela escreve o que escreve. Perceber este processo é um passo fundamental para aprender a ler qualquer mensagem (história, notícias, poemas, letras de músicas, etc.) e para estar atento aos valores que nos são transmitidos.

Uma maneira de introduzir a ideia de etnocentrismo é referir às e aos participantes que Said, com a sua pele escura e cabelo encaracolado, é uma boa definição do “contrário” – alguém que a maioria das pessoas na Europa não considerariam “normal”.

Podem introduzir o tema do etnocentrismo mostrando como o autor - habituado a pessoas com a pele escura e cabelo ondulado - nos dá uma boa definição do que está ao contrário do que ele considera “normal”. É também muito importante que, no decurso da análise, ajudem os e as participantes a perceber que as diferenças culturais não tornam as pessoas “melhores” ou “piores”. É muito difícil não julgar as outras pessoas, sem qualquer forma de preconceito, quando temos como “norma” a nossa própria cultura. Ter consciência do nosso próprio etnocentrismo converte-se num passo essencial para o reconhecer nas outras pessoas e para conseguir comunicar com pessoas de culturas diferentes.

Deixem algum tempo, no final da atividade, para que possam discutir os temas e as ideias que, com certeza, daqui vão sair. Por exemplo, podem querer analisar, ou discutir, o tema do ensino da história e quão pouco nós, na Europa, sabemos sobre a cultura de outros povos.

## Sugestões para o seguimento

Se quiserem aprofundar a questão da universalidade dos Direitos Humanos, podem fazer a atividade “Represente o teu papel!” na página 94 que envolve criatividade e representação.

## Ideias para a ação

Procurem na internet e noutros locais, versões diferentes de eventos atuais ou históricos que tenham acontecido no vosso país/comunidade e comparem as versões das várias partes. O sítio na internet Presse Europe é um bom lugar para encontrar as notícias apresentadas nos jornais em vários países, e está disponível em várias línguas, [www.presseurop.eu/en](http://www.presseurop.eu/en)

Outra boa fonte de informação é a Indymedia, um conjunto de organizações de meios de comunicação independentes e de jornalistas no terreno que cobrem os eventos de forma não-corporativa. Existe em diferentes línguas, [www.indymedia.org](http://www.indymedia.org)

## Fichas

Todos Diferentes – Todos Iguais

### a) Qual é a fonte do seguinte texto? Foi retirado de que livro ou documento?

“Todas as pessoas no mundo, do Este ao Oeste, do Norte ao Sul, constituem um único grupo; diferem em três traços distintos: comportamento, aparência física e língua.”

Escolha uma das seguintes opções:

- |   |   |
|---|---|
| a) A declaração sobre o racismo da UNESCO, 1958 | e) Marco Polo, em <i>Viagens</i> , 1300, a.C.   |
| b) <i>História</i> de Heródoto, 440 AC          | f) Said Al-Andalusi, 1029 DC / 420 Ano Hebraico |
| c) <i>Os Vedas</i> , Índia, ca. 1.000 AC        | g) Nenhuma das anteriores                       |
| d) Relatório da Campanha Juvenil                |   |
- “Todos diferentes – Todos iguais”, Conselho da Europa, 1996

### b) De que país/região é oriundo o autor do seguinte texto?

“Aqueles que vivem no extremo Norte (da Europa...) sofreram por estarem demasiado longe do sol. O ar é frio e o céu está sempre cheio de nuvens. Por isso, o seu temperamento é frio e o seu comportamento é rude. Consequentemente, os seus corpos tornaram-se enormes, a sua cor ficou branca e os seus cabelos caíram. Perderam a subtilidade da compreensão e a nitidez da perceção. Foram tomados pela ignorância e pela preguiça, e dominados pelo cansaço e pela estupidez.”

De que país/região é oriundo o autor do seguinte texto?

- a) China      b) Europa      c) Índia      d) África      e) Pérsia      f) Nenhuma das anteriores

#### DATA IMPORTANTE



5 de maio  
Dia da Europa



#### Nota

Os excertos foram retirados da obra *Bool of the Categories of Nations – Science in the Medieval World* (Livro das Categorias das Nações – a Ciência no Mundo Medieval) de Said al Andalusi, traduzido para inglês por Sema'an I. Salem e Alok Kumar, University of Texas Press, Austin, 1991.

Crianças



Trabalho



Globalização



Nível 3



5+



90 minutos



# A Vida de Ashique

*O trabalho infantil é um rendimento indispensável para as famílias e para a comunidade. Se o abolirmos é a criança quem mais sofre. Não concordam?*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crianças</li> <li>• Trabalho</li> <li>• Globalização</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 3
<b>Grupo</b>	5+
<b>Tempo</b>	90 minutos
<b>Resumo</b>	Esta é uma atividade de debate que parte de um estudo de caso de uma criança vítima de trabalho infantil. O objetivo é que os e as participantes explorem alguns aspetos do trabalho infantil e formas de o abolir.
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à proteção contra a exploração económica</li> <li>• Direito à educação</li> <li>• Direito ao descanso e ao lazer</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumentar os conhecimentos sobre a realidade do trabalho infantil, sobretudo em relação aos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio</li> <li>• Desenvolver uma abordagem crítica e a capacidade de análise de problemas complexos</li> <li>• Promover os valores de justiça e o sentimento de responsabilidade na procura de soluções sobre as violações dos Direitos Humanos</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fotocópias com os factos da vida de Ashique: uma cópia por participante</li> <li>• Canetas e marcadores (um por cada pequeno grupo)</li> <li>• Folhas de flipchart e folhas A3</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Copiem o quadro de “Ideias para as soluções” para uma folha A3, uma para cada grupo e uma para a análise final</li> <li>• Informem-se sobre o trabalho infantil, a sua definição e sobre a sua abrangência</li> <li>• Informem-se sobre os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio</li> </ul>

## Instruções

1. Perguntem aos e às participantes o que sabem sobre o trabalho infantil.
2. Expliquem às e aos participantes que a atividade se baseia na vida de Ashique, uma criança que trabalha no Paquistão. O objetivo consiste em encontrar formas para alterar a situação de Ashique.
3. Para aquecer, façam uma ronda de “quem conta um conto...”. Inventem uma história criativa sobre o dia-a-dia de Ashique. Cada pessoa do círculo deve acrescentar uma frase.
4. Dividam o número inicial de participantes em grupos de, no máximo, cinco pessoas. Distribuam uma folha com os factos da vida de Ashique e deem-lhes dez minutos para lerem e partilharem comentários.
5. Entreguem a cada um dos grupos uma folha com “Ideias para as soluções”. Expliquem que a tarefa consiste em encontrar soluções para o problema de Ashique e de outras crianças na mesma situação. Os e as participantes devem escrever nas colunas apropriadas os passos a tomar para resolver a situação: “Amanhã”, “Para o mês que vem” ou “Até 2025”. Têm 30 minutos para realizar a tarefa e para nomearem um ou uma porta-voz que faça o relatório final.
6. Em plenário, cada grupo deve expor das suas ideias para cada coluna. Resumam as ideias no flipchart e deixem alguns momentos para análise, tendo sempre atenção ao tempo!

7. Quando o quadro estiver completo, discutam as soluções encontradas e avancem para a análise final.

## Debriefing e avaliação

A profundidade da análise dependerá do conhecimento das e dos participantes acerca deste tema, mas tentem abordar tanto as opiniões do grupo sobre a exploração infantil como também as possíveis soluções.

- Já tinham consciência da exploração do trabalho infantil antes de realizar esta atividade? Como é que sabiam? Onde é que foram buscar essa informação?
- Há exploração do trabalho infantil no vosso país/cidade? Que trabalho é que as crianças fazem e porquê?
- As crianças devem ter o direito a trabalhar se assim o desejarem?
- "O trabalho infantil é um rendimento indispensável para as famílias e para a comunidade. Se o abolirmos é a criança quem mais sofre." Como é que se responde a isto?
- De que forma é que nós, consumidores, beneficiamos da exploração do trabalho infantil?
- Foi muito difícil pensar em possíveis soluções para a exploração infantil? Qual das três colunas foi mais complicada de preencher – "amanhã", "para o mês que vem" ou "até 2025"? Porquê?
- Já houve várias declarações e conferências, nacionais e internacionais, sobre o problema da exploração do trabalho infantil. Por que é que é ainda um problema tão presente no mundo?
- Como é que a DUDH e a Convenção dos Direitos da Criança protegem as crianças da exploração?
- Quem é que deve ser responsável por solucionar o problema? (com um novo marcador escrevam as sugestões que surgirem no quadro)
- O que podem fazer as pessoas comuns, como nós, para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio, em particular em relação à erradicação da pobreza e da fome e alcançar da educação primária universal? Como e quando?

## Dicas para a equipa de facilitação

Se os e as participantes não estiverem muito informados e informadas sobre o trabalho infantil, o melhor será começar a atividade com uma pequena introdução onde lhes é dada alguma informação sobre o assunto. Podem, por exemplo, de maneira divertida, usar as estatísticas que fornecemos abaixo e transformá-las num questionário como se fosse um concurso.

Talvez seja preciso indicar que o prazo inicial para os ODM foi 2015, mas que foi acordado continuar a trabalhar também depois desta data.

### Objetivo 1: Erradicar a pobreza extrema e a fome

- Diminuir para metade a população que vive com menos de 1 dólar por dia
- Alcançar o emprego para as mulheres, os homens e os e as jovens
- Diminuir para metade a população que sofre de fome

### Objetivo 2: Alcançar a educação primária universal

Até 2015, todas as crianças devem poder concluir um ciclo completo de educação primária, quer os rapazes, quer as raparigas. Para mais informações sobre os ODM, vejam a atividade "De quanto precisamos?" na página 189.

As primeiras duas colunas ("Amanhã" e "No próximo mês") podem ser extremamente difíceis de preencher, e essa dificuldade pode transformar-se num sentimento de impotência e frustração.

Nessa altura, o melhor é motivar o grupo, lendo-lhe a seguinte frase: "Esta é uma grande tarefa; mas não tão grande que seja impossível ou penosa. Vale a pena que os países em vias de desenvolvimento aprendam a lidar com a exploração infantil. A causa da exploração do trabalho infantil não é a escassez de recursos, mas sim a falta de verdadeiro zelo. Isto tem de parar."

Afirmção do Supremo Tribunal no caso de M. C. Mehta *versus* o Estado de Tamil Nadu e outros, na Índia, em 1986.

#### DATA IMPORTANTE



**12 de Junho**  
Dia Internacional  
contra o Trabalho  
Infantil



Normalmente, as e os participantes apercebem-se de que, para encontrarem soluções duradouras e efetivas, a primeira coisa a fazer é identificar as causas. Depois de uma análise das causas, as soluções tornam-se mais claras. No entanto, tenham atenção, pois alguns grupos podem estar demasiado preocupados com a procura de soluções e esquecerem-se desse pequeno, mas grande, pormenor. Nessa altura terão de lhes recordar esse facto.

Podem desencadear novas ideias, sugerindo algumas destas opções:

- Reduzir a pobreza, para que não haja necessidade de as crianças trabalharem;
- Aumentar os salários das pessoas adultas, para que não haja necessidade de as crianças trabalharem;
- Apostar na educação, de forma a torná-la mais atraente e importante para as necessidades das crianças;
- Desenvolver normas internacionais para a contratação de crianças;
- Banir os produtos produzidos por empresas que explorem o trabalho infantil;
- Desenvolver normas de trabalho mundiais mínimas que sejam exigidas como requisitos de adesão à OMC – Organização Mundial do Comércio.

Devem também utilizar notícias sobre o trabalho infantil – locais ou globais – de forma a tornar a atividade mais interessante.



## Variações

Se quiserem aprofundar o conhecimento das e dos participantes em relação ao problema da exploração do trabalho infantil antes da atividade, usem um dos questionários que podem encontrar no site da página da UNICEF ([www.unicef.org](http://www.unicef.org)) ou em [www.thinkquest.org](http://www.thinkquest.org).

Em vez de um aquecimento através de uma história (parte 2 das instruções), dividam o grupo em grupos mais pequenos com, no máximo, 5 pessoas por grupo. Deem a cada grupo cinco folhas A3 e peçam-lhes que desenhem cinco momentos de um dia típico da vida de Ashique, formando uma banda desenhada. Quando o grupo tiver terminado, peçam-lhes que apresentem a história.

Se houver facilitadores e facilitadoras com jeito para desenhar, pode ser uma boa ideia desenhar a vida de Ashique como uma banda desenhada, criando em cada vinheta uma cena diferente da vida do jovem Ashique. Certifiquem-se de que mantêm as coisas simples, incluindo apenas a informação básica. Façam fotocópias da história (uma por grupo) e recortem as vinhetas. Deem um conjunto de imagens a cada grupo e peçam-lhes que construam a história do Ashique acrescentando textos curtos como didascálias ou balões de fala. Quando os grupos tiverem terminado, peçam-lhes que apresentem as histórias.



## Sugestões para o seguimento

Inspirem os membros do grupo a serem ativistas em campanhas de jovens contra o trabalho infantil, contando, por exemplo, sobre a campanha “Kids Can Free the Children” de uma fundação para os Direitos da Criança, que foi criada por um rapaz canadiano de 12 anos e por alguns amigos e algumas amigas, depois de lerem uma notícia sobre a morte de uma criança trabalhadora de 12 anos numa fábrica no Paquistão que se tinha manifestado contra a exploração do trabalho infantil ([en.wikipedia.org/wiki/Free\\_the\\_Children](http://en.wikipedia.org/wiki/Free_the_Children)).

Descubram também como as crianças trabalhadoras no Perú se organizaram criando o Movimento Nacional das Organizações de Jovens Trabalhadores e Trabalhadoras do Perú (mais informação, em espanhol, em [mnnatsop-natsperu.blogspot.com/](http://mnnatsop-natsperu.blogspot.com/)).

Talvez queiram pensar nas questões das desigualdades como oportunidade para as e os jovens nas nossas sociedades através da atividade “Dá um passo à frente”. Se quiserem comparar quanto dinheiro seria preciso para erradicar a pobreza e para alcançar outros ODM com o dinheiro gasto em material militar no mundo, vejam a atividade “De quanto precisamos?”, na página 189.



Tragam o problema para mais perto dos e das jovens no grupo, pensando onde está a fronteira entre quem emprega crianças como o Ashique e as empresas que pagam salários ridículos aos e às jovens que trabalham à noite ou ao sábado para ganhar dinheiro extra ou para conseguirem ir à escola ou à universidade. O que pensa o grupo sobre os pais que fazem com que os filhos e as filhas cumpram tarefas em casa ou no negócio de família? Quais são as experiências de vida das e dos participantes? Se o grupo tiver interesse em seguir este caminho, pensem na atividade “A minha infância” – no Kit Todos Diferentes – Todos Iguais.

## Ideias para agir

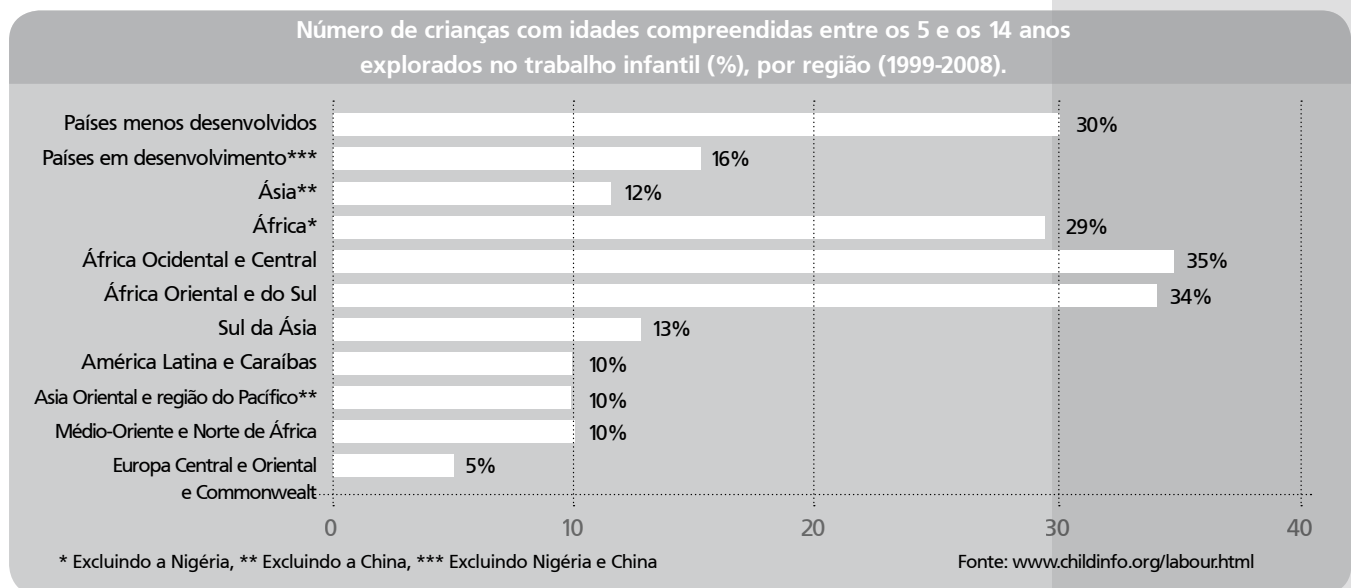
Podem pensar em participar em algumas campanhas, por exemplo, a [www.cleanclothes.org](http://www.cleanclothes.org) ou podem começar a comprar a roupa ou outros objetos tendo em conta os países de proveniência. De acordo com as estimativas da OIT, o número de crianças vítimas de exploração laboral reduziu 11% entre 2006 e 2010, e o número de crianças em trabalhos potencialmente perigosos desceu 26%. Apesar de serem dados encorajantes, há ainda 218 milhões de crianças vítimas de exploração laboral no mundo, 126 dos quais envolvidos em trabalhos perigosos.

## Mais informações

O trabalho infantil refere-se ao emprego sustentado de crianças de forma regular. Esta prática é considerada exploração por muitas organizações internacionais e é ilegal na maioria dos países. O trabalho infantil é diferente do trabalho ocasional ou part-time em que muitas crianças e jovens embarcam para ganhar algum dinheiro ou para complementar bolsas de estudo. No entanto, não queremos com isto dizer que não existam situações em que os e as jovens que querem ganhar algum dinheiro extra não sejam, por vezes, explorados e exploradas.

No capítulo 5, na secção de informação de referência sobre as Crianças e o Trabalho, podem encontrar mais informação sobre o trabalho infantil, sobre o que é produzido com trabalho infantil, sobre o direito internacional e sobre as consequências deste para a criança.

Uma em cada seis crianças nos países em desenvolvimento está envolvida no trabalho infantil. O gráfico seguinte mostra o número de crianças com idades compreendidas entre os 5 e os 14 anos exploradas (%) no trabalho infantil, por região (1999-2008). ([www.childinfo.org/labour.html](http://www.childinfo.org/labour.html))



A dimensão do problema é tal que existe imensa informação disponível relacionada com este tema, nomeadamente no site da OIT – Organização Internacional do Trabalho ([www.ilo.org](http://www.ilo.org)), da Unicef ([www.unicef.org](http://www.unicef.org)) e da Save the Children ([www.savethechildren.org.uk](http://www.savethechildren.org.uk)).



O relatório da Environmental Justice Foundation, “Children behind our cotton”, contém detalhes chocantes sobre as condições em que um milhão de crianças – algumas com apenas cinco anos – trabalham doze horas por dia em ambientes muito quentes e muito frios, muitas das quais sofrem abusos físicos, verbais e por vezes sexuais. [www.ejfoundation.org/page481.html](http://www.ejfoundation.org/page481.html)



## Fichas 1

### Factos da vida de Ashique

#### Informação Pessoal

Nome: Ashique Hashmir  
 Idade: 11 anos  
 Nacionalidade: Paquistanesa  
 Família: Pais, 2 avós e avós, 1 irmã e 3 irmãos  
 Rendimento da família: Cerca de 70€/mês



#### Informação "profissional"

"Profissão": Trabalha numa fábrica de tijolos  
 Horas de trabalho: Entre 12 e 16 horas por dia (1/2 hora de intervalo); 6 dias por semana.  
 Produção: Cerca de 600 tijolos por dia.  
 Salário: 1,3 € por 1000 tijolos (mas 50% são utilizados para pagar o empréstimo feito pela família).  
 Trabalha desde os cinco anos de idade.

#### Outras Informações

Há dois anos que a sua família está endividada pois pediu um empréstimo de cerca de (P)Rs.6000 (110€). Agora, com os juros do empréstimo, devem já 280€.  
 Ashique chegou a estar matriculado numa escola durante três meses, mas o dono da fábrica foi lá buscá-lo e voltou a pô-lo na fábrica. O pai de Ashique chegou a ser castigado por o ter inscrito.  
 O rendimento da família é extremamente baixo e, por isso, insuficiente para mandar as crianças para a escola e até mesmo para lhes dar comida e cuidados de saúde apropriados.

Fonte: <http://www.freethechildren.org>

## Ficha 2

### Ideias para as soluções

O que é que podemos fazer pela situação do Ashique - e de outras crianças vítimas de exploração laboral infantil?

Amanhã?	Para o mês que vêm?	Até 2025

# Quem acredita

*Os Direitos Humanos são um padrão universal que faz parte de todas as religiões e de todas as civilizações.*

Shirin Ebadi

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Religião e crenças</li> <li>• Cultura e desporto</li> <li>• Discriminação e Intolerância</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 3
<b>Grupo</b>	Indiferente (pequenos grupos: 4- 5)
<b>Tempo</b>	180 minutos
<b>Resumo</b>	Os e as participantes comparam e descobrem as diferenças das suas crenças
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liberdade de opinião e de informação</li> <li>• Direito à não-discriminação</li> <li>• Diversidade religiosa</li> </ul>
<b>Questões abordadas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diversidade religiosa</li> <li>• Perceção da religião e a sua influência na vida das e dos jovens</li> <li>• Conhecimento sobre as diferentes religiões e sua relação com temas espirituais e seculares</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender sobre diferentes sistemas de crença e de religiões</li> <li>• Desenvolver pensamento crítico</li> <li>• Fomentar a aceitação de diferentes crenças e religiões</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cópias dos cartões (um conjunto por cada pequeno grupo)</li> <li>• Espaço confortável onde os pequenos grupos possam sentar-se e debater</li> <li>• Um facilitador ou uma facilitadora por cada pequeno grupo</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cortem os cartões</li> <li>• Leiam a informação sobre religião e crenças no capítulo 5</li> </ul>

## Instruções

1. Expliquem que a atividade será o debate das crenças das e dos participantes, algumas pessoas poderão ser profundamente religiosas, outras menos e algumas poderão não ter religião. O objetivo é chegar a uma compreensão mais profunda do Artigo 18º da DUDH através da partilha das visões pessoais e do pensamento crítico sobre as diferentes maneiras de dar sentido à vida.
2. Explícitem claramente que as e os participantes têm que ser responsáveis pelo que dizem e pela maneira como se expressam. Faz parte do direito à liberdade religiosa a proteção contra o insulto e o rebaixamento das crenças religiosas, bem como dos símbolos religiosos. No entanto, esta garantia não deve implicar imunidade contra a crítica e significa que a proteção deve ser equilibrada tendo em conta a liberdade de expressão e de pensamento. Por isso, é aceitável que as e os participantes sejam honestas e honestos e coloquem questões, mas o discurso motivado pelo preconceito e pela discriminação não será tolerado.
3. Dividam os e as participantes em pequenos grupos de 4-6 pessoas e peçam-lhes que reflitam individualmente durante 3-4 minutos sobre as suas crenças; por exemplo, se seguirem uma religião, quão respeitosos são das suas crenças e rituais?
4. Depois, através de um quebra-gelo, peçam às e aos participantes que falem da primeira vez que participaram numa cerimónia religiosa.



Religião e crenças



Cultura e desporto



Discriminação e Intolerância



Nível 3



Indiferente (pequenos grupos: 4- 5)



180 minutos



5. Coloquem então as cartas, viradas para baixo, no meio do grupo. Digam aos e às participantes que têm à disposição uma hora para conseguir debater o máximo de cartas possíveis. Só assim todas e todos poderão ter uma perspetiva abrangente sobre estes temas. Poderão voltar a falar dos temas que lhes suscitaram mais interesse num momento posterior.
6. Expliquem que, em cada ronda, um ou uma participante escolhe uma carta, a lê em voz alta e comenta a frase. As outras pessoas têm então oportunidade de contribuir com um exemplo da sua religião ou experiência.
7. Passem então à ronda seguinte, onde outro ou outra participante escolhe e lê alto outra carta.
8. Quando todas as cartas foram debatidas ou quando o tempo se acabar, passem para o debriefing (nos mesmos grupos).



## Debriefing e avaliação

- Sentiram dificuldades em lidar com alguma das frases? Porquê?
- Houve algum facto, crença ou atitude em relação à vossa vida que vos tenha surpreendido?
- O que é que havia em comum apesar das diferentes visões perante a vida?
- Que diferenças fundamentais foram identificadas em relação às visões que têm na vida? São diferenças irreconciliáveis?
- Por que razão é importante saber as visões das outras pessoas perante a vida? Quão pouco sabemos sobre isso? Acham que deveríamos saber mais?
- Tendo em conta que a liberdade de religião e de crença é um Direito Humano, quão fácil é respeitar se discorda profundamente de algo da visão do mundo e da vida de outras pessoas?
- De que maneira a ignorância e o preconceito sobre as várias visões perante a vida influenciam a perceção que temos das outras pessoas?
- Toda a gente tem liberdade de crença e de religião no vosso país? Porque sim ou porque não? De que formas se viola o direito à liberdade religiosa e de crença no vosso país?
- Até que ponto a liberdade de pensamento, de consciência e de religião deve permitir práticas diferentes numa comunidade religiosa que poderão divergir do que acontece numa sociedade mais abrangente? Podem contar-se entre os exemplos a posição sobre mulheres em funções religiosas de liderança, cerimónias tradicionais que envolvam crianças, leis sobre o batismo, divórcio ou o enterro, proibição de imagens, etc
- O que se deve ter em consideração quando se planeia um evento para um grupo como um todo, por exemplo, um picnic, um evento desportivo ou uma formação residencial para que toda a gente esteja incluída, independentemente da sua religião ou crença?
- Há ocasiões, aquando da organização de um evento, em que é difícil atender às necessidades de todos e de todas, de acordo com a sua religião e crenças. Como se podem encontrar soluções? Se tem de existir compromisso, como se criam prioridades acerca das necessidades das pessoas?
- Qual foi a aprendizagem mais interessante nesta atividade?



## Dicas para a equipa de facilitação

Esta atividade lida com um tema sensível por isso é importante que todos e todas se sintam confortáveis. Implementem a atividade de uma maneira bem-disposta, um ambiente relaxado ajuda. Tenham a certeza de que os e todas as participantes percebem que não estão sob pressão para dizer ou explicar o que quer que seja, mas apenas aquilo que querem ou sentem que podem expressar.

Respeitem as limitações e as contribuições das e dos participantes: nem toda a gente é capaz de explicar a razão de esta ou daquela questão na religião, especialmente se tivermos sido educados e educadas numa determinada religião desde sempre. A este respeito, a religião e a cultura são muito semelhantes: tendemos a assumir os valores e padrões culturais como sendo “naturais”.

Tenha cuidado com a pressão entre pares. Não deixem que as e os participantes se coloquem numa posição defensiva sobre as suas crenças e religião, por exemplo, dizendo “como é que podes ser dessa religião e aceitar...?”

Tentem não entrar em demasiado detalhe. Estejam atentos e atentas às cartas por virar para tentarem garantir que terão tempo para passar pela maioria delas. Deixem que o debate se desenrole naturalmente e intervenham apenas quando sentirem que a questão já foi esgotada ou quando acharem que se corre o risco de se ir longe de mais ou quando surge uma atitude de “domínio”.

Estejam preparadas e preparados para contribuir com informação, especialmente sobre religiões não representadas no grupo ou para serem o “advogados e advogadas do diabo”.

Se for possível, façam esta atividade com uma pessoa a facilitar cada pequeno grupo, para liderar o debate e o debriefing. Se não tiverem membros da equipa suficientes, podem pensar em voluntárias e voluntários de entre o grupo para vos ajudarem. Esta questão pode ser importante, dependendo do grupo, de maneira a garantir que a opinião e experiência de todos e de todas são respeitadas e para ter a certeza de que o debriefing é construtivo. Se não existir a possibilidade de ter uma pessoa a facilitar em cada grupo, garantam que a avaliação é feita em plenário com todos os e todas as participantes.

A fé, por definição, não pode ser explicada por argumentos racionais e devem tentar limitar as tentativas de desafiar a religião com argumentos racionais. Talvez seja preciso sublinhar que é importante respeitar que todas e todos têm liberdade de pensamento, de consciência e de religião o que não implica que se tenha de respeitar aquilo no que as outras pessoas acreditam, mas tem de se respeitar o direito de toda a gente a acreditar no que quiser. Lembrem-se de que o desenvolvimento do pensamento crítico é um objetivo importante da EDH e de que a comparação de várias visões do mundo ajudará as pessoas a terem noção de que a liberdade de pensamento não invalida as escolhas das outras pessoas. Através desta atividade de debate espera-se que os e as participantes entendam que as suas escolhas não são absolutas, mas sim relativas, e que se apercebam de que todas as tradições e religiões têm pontos fracos e fortes. O fanatismo religioso e a intolerância nascem normalmente de pensamentos seletivos e restritivos e da rejeição do pluralismo. Não existem religiões monolíticas e não existe uma narrativa representativa ou superior às outras no que respeita às tradições religiosas.

## Variações

Se implementaram a atividade em vários pequenos grupos, é boa ideia acabar com uma sessão em conjunto. Por isso, antes de os grupos se separarem e voltarem ao plenário, peçam aos grupos que pensem nas seguintes questões e estejam preparados para relatar em plenário sobre:

- Exemplos de ignorância e preconceito sobre tradições religiosas e não-religiosas no vosso país.
- O que se pode fazer para reduzir a ignorância e o preconceito?

## Sugestões para o seguimento

Se fizeram esta atividade com um grupo onde só uma religião é representada, há muito espaço para aprofundar o debate. Podem ir a [www.religioustolerance.org](http://www.religioustolerance.org) e copiar a lista de religiões e religiões não-teístas bem como de grupos étnicos. Perguntem ao grupo o que sabem sobre estes grupos e as suas religiões ou visões sobre a vida.

Poderão querer explorar a história do desenvolvimento de diferentes religiões fazendo uma cronologia. Vejam as variações na atividade “Cronologias”, na página 303.

Paulo Freire disse “Educar é acreditar na mudança”. Se o grupo quiser debater o que é a educação e como responde, ou não, às necessidades das pessoas, poderão interessar-se pela atividade “Que todas as vozes sejam ouvidas”, na página 207.

### DATA IMPORTANTE



**16 de Novembro**  
Dia Internacional  
da Tolerância





## Ideias para agir

Dependendo do contexto, poderá ser interessante visitar um centro comunitário ou religioso de outra religião que não a da maioria dos e das participantes bem como contactar grupos juvenis para organizar potenciais ações comuns que podem incluir:

- Um evento no dia dos Direitos Humanos (10 de dezembro)
- Convites mútuos por ocasião de celebrações/festivais religiosos importantes
- Ações conjuntas em favor das pessoas em situação de pobreza



## Mais informações

O Artigo 18º da Declaração Universal dos Direitos Humanos afirma que “Toda a pessoa tem direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião; este direito implica a liberdade de mudar de religião ou de convicção, assim como a liberdade de manifestar a religião ou convicção, sozinho ou em comum, tanto em público como em privado, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pelos ritos”.

Nesta atividade, e para incluir o número máximo de sistemas religiosos, usámos a definição de religião do [www.religioustolerance.org](http://www.religioustolerance.org): “A religião é qualquer sistema de crença específico sobre deidades, que inclui com frequência rituais, códigos de ética e uma filosofia de vida”. O termo “religião” refere-se quer às práticas pessoais relacionadas com a fé comum e com rituais de grupo, quer à comunicação que nasce de crenças partilhadas. As alternativas à religião incluem o ateísmo, o ceticismo, o pensamento livre e o humanismo.

Nesta atividade, focamo-nos na “Liberdade de pensamento, consciência e religião”, ou seja, no direito de seguir ou não uma religião, de acordo com as nossas escolhas pessoais. Assim, usámos a expressão “visão perante a vida” como uma expressão que inclui as religiões e as alternativas à religião, sem discriminação. Por “visão perante a vida” entendemos o enquadramento de ideias que nos ajudam a perceber o mundo e a encontrar significado e valor na vida. Muitas destas posições são claramente religiosas, por exemplo, o cristianismo, o hinduísmo e o islamismo. Algumas posições perante a vida não são religiosas, como o materialismo dialético de Karl Marx e de quem o segue, o objetivismo de Ayn Rand e o humanismo. Outras posições perante a vida, como o budismo e o confucionismo, têm tradicionalmente sido classificadas como religiões mas muitas pessoas não concordam com esta categorização e afirmam que estas crenças não incluem deidades, sendo o budismo e o confucionismo, assim, consideradas filosofias. O conceito de “visão perante a vida” inclui todas estas opções.

Há vários sites na internet que têm disponível informação básica e fácil de ler sobre a maioria das fés no mundo, por exemplo, na United Religions Initiative ([www.uri.org](http://www.uri.org)) e na Ontario Consultants on Religious Tolerance ([www.religioustolerance.org](http://www.religioustolerance.org)).

Esta atividade foi desenvolvida tendo por base a atividade “Believers” no manual Mosaic, no T-Kit do euro-mediterrâneo sobre youth work, no âmbito da parceria entre a Comissão Europeia e o Conselho da Europa e a sua direção de juventude.

## Fichas

Temos uma cerimónia especial para iniciar as crianças na nossa visão perante a vida.	Temos cerimónias e normas específicas para enterros e funerais.
Os homens e as mulheres têm funções e papéis diferentes na nossa visão perante a vida, por exemplo, no que concerne a possibilidade de liderar cerimónias.	Temos momentos específicos no calendário para jejum.
Há crimes e discriminações que foram, ou são, cometidos em nome da minha visão perante a vida.	Somos ensinados e ensinadas a ajudar as pessoas em situação de pobreza e quem precisa.
Temos uma visão específica sobre a homossexualidade.	Usamos símbolos ou roupas especiais.
A nossa visão perante a vida tem normas morais específicas e regras sobre o casamento e a sexualidade.	Temos uma visão específica sobre o aborto.
A nossa visão perante a vida baseia-se em livros ou escritos sagrados.	Acreditamos no valor da vida como o bem mais precioso.
A nossa visão perante a vida ensina a tolerância perante outras religiões e fés.	A nossa visão perante a vida foi profundamente moldada por profetas, que reconhecemos como sendo mensageiros de mensagens divinas.
Acreditamos na vida após da morte e no julgamento final.	Temos festivais importantes que são feriados nos nossos países.
Pagamos tributo às pessoas mortas pelo menos uma vez por ano e visitamos cemitérios.	Temos o nosso próprio calendário, com frequência diferente do calendário civil. O nosso ano novo não começa a 1 de janeiro.
Organizamos escolas e aulas onde as crianças aprendem sobre a nossa visão perante a vida.	Acreditamos que a vida não é sobre as coisas materiais, mas tem uma dimensão espiritual essencial.
Temos as nossas histórias sobre como o mundo foi criado.	Temos determinada visão sobre com quem devemos ou não casar.
A nossa posição perante a vida ensina-nos não só sobre questões espirituais como também sobre a maneira como a sociedade deveria funcionar.	Somos muitas vezes mal interpretados e interpretadas e discriminados e discriminadas.
Rezamos várias vezes por dia.	Temos um dia da semana em que não devemos trabalhar, e em que devemos fazer parte de uma cerimónia especial de celebração da nossa fé.
Acreditamos que temos uma relação especial com o criador.	Controlamos as nossas próprias vidas.
Acreditamos que o significado e o propósito da vida é uma busca criativa constante.	O amor é um ensinamento essencial da nossa posição perante a vida.
A nossa posição perante a vida dá-nos um enquadramento ético e valores morais que estão claramente definidos.	Espiritualmente, a sensação de maravilha por fazermos parte de algo maior do que nós é alcançada através dos rituais da nossa posição perante a vida.

Globalização



Ambiente



Cidadania e participação



Nível 3



Indiferente (pequenos grupos 5-8)



Parte 1: 45 minutos  
Parte 2: variável  
Parte 3: variável



# Cuidado, estamos a ver!

*Ninguém errou mais do que quem não fez nada porque só podia fazer pouco*

*Edmund Burke*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Globalização</li> <li>• Ambiente</li> <li>• Cidadania e Participação</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 3
<b>Grupo</b>	Indiferente (pequenos grupos 5-8)
<b>Tempo</b>	Parte 1: 45 minutos; Parte 2: variável; Parte 3: variável
<b>Resumo</b>	Nesta atividade, os e as participantes aprendem sobre o custo social, económico e ambiental de uma t-shirt de algodão. O objetivo é que planeiem e implementem uma ação que aborde estas violações dos Direitos Humanos.
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O direito ao trabalho e a aderir a sindicatos</li> <li>• O direito a um nível de vida decente</li> <li>• O direito a um ambiente seguro e saudável</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender sobre a natureza global da indústria de vestuário e perceber o verdadeiro custo das roupas que compramos</li> <li>• Desenvolver a capacidade de analisar informação e de planear e implementar ações</li> <li>• Encorajar a criatividade, a imaginação e o compromisso com o ativismo</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Flipchart e marcadores</li> <li>• Fichas para distribuir</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fotocopiem as fichas: um exemplar por cada participante.</li> <li>• Tenham em atenção o vosso papel de apoio à participação dos membros do grupo</li> </ul>

## Instruções

### Parte 1: Olhar para os temas.

1. Expliquem que esta atividade tem como objetivo perceber melhor as roupas que compramos, bem como os impactos sociais, económicos e ambientais das nossas escolhas.
2. Peçam às e aos participantes que vejam nas etiquetas das suas t-shirts ou camisolas onde foram feitas e de que materiais são compostas. Quanto custaram aquelas peças de roupa? Façam um gráfico no flipchart, listando os países e os preços.
3. Perguntem ao grupo se o preço é a única coisa a considerar; distribuam então as fichas de informação "Seguindo o verdadeiro preço do algodão" e "O verdadeiro preço de uma t-shirt de algodão" dando cinco minutos aos e às participantes para que as leiam.
4. Passem então para o brainstorming sobre o que as fichas de informação suscitam, por exemplo, os direitos laborais incluindo os direitos das crianças, o uso de recursos (água e gasolina), os prejuízos para o ambiente causados pelos pesticidas e outras toxinas, e as consequências da globalização.
5. Perguntem aos e às participantes como se sentem em relação à compra de t-shirts agora que leram aquela informação. O que podemos fazer para agir contra estas violações? Pensem em conjunto ideias para agir, por exemplo, ter mais cuidado com a roupa para que não se estrague tão rapidamente, ou comprar apenas t-shirts de comércio justo ou ainda lançar uma campanha na zona para sensibilizar sobre estes assuntos. Debatam que ideias querem levar avante. Deixem que o grupo procure mais informação e que pense na exequibilidade das suas ideias.



## DATAS IMPORTANTES



Segundo sábado  
de Maio  
Dia do Comércio  
Justo

**Parte 2: Decisões sobre a ação**

6. Deixem que as e os participantes revejam a investigação, refinem as ideias e concordem sobre que ações levar a cabo.
7. Dividam os e as participantes em pequenos grupos de acordo com o tipo de ação que querem realizar, para que desenhem uma proposta curta que inclua:
  - Objetivos claros e definidos
  - Uma descrição da atividade proposta (boicote, concertos, programas de rádio ou de televisão, teatro de rua, panfletos, etc.), incluindo as razões que levaram à escolha desta ação
  - Um calendário das atividades de preparação e de implementação
  - Locais onde as atividades vão ser realizadas (escolas, edifícios públicos, etc.)
  - Estimativa de custos e de recursos necessários.
8. Peçam a cada grupo que apresentem a proposta ao grande grupo, pedindo feedback, comentários e sugestões de melhoria.

**Parte 3: Implementação**

- Podem ou escolher uma ação para que toda a gente participe ou deixar que os e as participantes trabalhem em pequenos grupos conforme a preferência de ação.
- No fim da ação ou da campanha, analisem como correu e o que o grupo conseguiu alcançar.

**Debriefing e avaliação****Depois da parte 1:**

- O dinheiro é o custo mais importante? Se não for, porquê não?
- Quão importantes são os custos sociais, económicos e ambientais? Há custos mais importantes do que outros? Que Direitos Humanos estão a ser violados nestas questões?
- Quanto estão dispostos a pagar por uma t-shirt?
- O que é uma boa campanha?
- Acham que as instituições que trabalham no setor da proteção dos direitos dos trabalhadores e das trabalhadoras, como as ONG, as organizações internacionais, as agências das Nações Unidas e as organizações que levam a cabo campanhas antiglobalização, fazem a diferença? Porquê?

**Depois da parte 2:**

- Foi fácil chegar a acordo em relação ao plano de ação? Toda a gente está satisfeita em relação ao processo de tomada de decisão nos pequenos grupos? Porquê?
- O que vos levou a escolher a ação que irão levar a cabo?
- Todos e todas se sentiram envolvidos e envolvidas? Porquê?
- Que violações dos Direitos Humanos estavam a tentar combater?

**Depois da parte 3:**

- Como é que a ação ou campanha correu? Correu conforme planeado? Porquê?
- O que é importante lembrar para a próxima vez?
- Toda a gente sentiu que estava envolvida e que estava a usar as suas capacidades? Se não, o que pode ser feito de melhor maneira na próxima vez?
- O que aprenderam ao realizar esta atividade e ao agirem?

**Dicas para a equipa de facilitação**

Preparem-se bem. Leiam, no capítulo 3, a secção sobre agir para que tenham uma visão abrangente das formas que existem de ação e de como se podem organizar. Leiam também sobre a escala da participação de Hart no capítulo 5, na secção sobre cidadania e participação, e sobre as empresas internacionais na secção sobre Globalização do mesmo capítulo.

Antes de começarem esta atividade, vejam se existe uma organização semelhante à “Clean Clothes Campaign” na vossa zona.





Informem-se sobre as ações que esta campanha está a levar a cabo e considerem a hipótese de usarem as ferramentas que disponibilizam. É mais fácil agir, por exemplo, publicando o vídeo da campanha no site ou blog do grupo do que criarem vocês material de sensibilização sobre o tema. No entanto, um dos objetivos desta atividade é estimular a participação e a criatividade por isso devem sublinhar que as e os participantes têm total liberdade para “inventar” as estratégias de campanha que quiserem.

Se quiserem referir os custos da pegada de carbono, a Ecometrica fez uma avaliação da pegada de carbono do vestuário, usando como exemplo um conjunto de três cuecas, que terá, provavelmente, um perfil de emissões de carbono semelhante a uma t-shirt ou a um par de calças – apesar de ser preciso ter em conta quantas vezes são lavadas e engomadas. O resultado é 57 quilos de CO2 durante o uso do conjunto de cuecas. Vão a [www.ecometrica.co.uk](http://www.ecometrica.co.uk) e procurem “a apparel fact sheet”.



### Variações

Podem desenvolver a parte 1 do exercício de forma a encorajar as e os participantes a pensarem mais profundamente sobre os custos reais, por isso:

1. Comecem por perguntar ao grupo o preço das t-shirts que estão a usar, chegando a um acordo sobre a média dos preços.
2. Em seguida, peçam aos e às participantes que vejam as etiquetas para saber de onde vem as t-shirts.
3. Em plenário, comparem as listas e criem uma lista comum que resuma os diferentes elementos em cada rubrica de custos (transporte; custos laborais; uso energético, etc.)
4. De novo em pequenos grupos, peçam às e aos participantes que decidam um preço para cada etapa (por exemplo, cultivo do algodão, custos laborais; transporte, etc.)
5. De novo em plenário, debatam as estimativas do grupo.
6. Distribuam então as fichas de informação e peçam comentários.



### Sugestões para o seguimento

Contactem a Clean Clothes Campaign e desenvolvam o trabalho que o grupo iniciou. Podem também aprofundar os conhecimentos em relação ao comércio justo do calçado desportivo. Há estatísticas sobre o verdadeiro custo de sapatos para desporto em [www.vetementspropres.be](http://www.vetementspropres.be).

O grupo poderá querer explorar o tema e os dilemas relacionados com a responsabilidade social das empresas. Por exemplo, muitos eventos sobre boas causas recebem patrocínios de empresas que são responsáveis por violações dos Direitos Humanos. Estas empresas podem, por exemplo, poluir o ambiente durante a confeção dos seus produtos. O grupo pode também querer debater algumas ideias geradas pela seguinte frase do realizador Jeremy Gilley, que fundou a Peace One Day: “Do ponto de vista da Peace One day, nós não poderíamos existir sem patrocínios empresariais. A minha posição é muito clara: sinto que para podermos influenciar a cadeia de produção temos de estar presentes. É muito difícil, ou talvez mesmo impossível, encontrar uma empresa cuja totalidade da cadeia de produção (do princípio ao fim) respeite 100% a legislação internacional sobre Direitos Humanos e Comércio, apesar de ser o que seria desejável!”

Há informação sobre este exemplo específico em [www.peaceoneday.org](http://www.peaceoneday.org) e em [www.clearingthehurdles.org](http://www.clearingthehurdles.org).

Se o grupo quiser explorar os direitos ao trabalho em condições e o direito a aderir a sindicatos, podem fazer a atividade “A vida de Ashique”, na página 100, que aborda a questão do trabalho infantil ou a atividade “Reunião com o sindicato”, na página 312. Se surgiu o tema do calçado desportivo e se quiserem pensar noutros aspetos relacionados com Direitos Humanos e desporto, podem avançar para a atividade “Só um minuto”, na página 199.

## Ideias para agir

Continuem o trabalho que iniciaram juntando-se a outros grupos locais, celebrando o Dia Mundial do Comércio Justo. Para se inspirarem, visitem [www.wftday.org](http://www.wftday.org).

Podem também usar o conhecimento e a experiência que adquiriram nesta atividade, utilizando-os para outro tema que interesse ao grupo. Há várias oportunidades, durante o ano, para se juntarem a outros grupos em campanhas de sensibilização sobre os Direitos Humanos, por exemplo, sobre os Direitos das Mulheres, no dia 8 de março, o Dia Internacional da Mulher; ou os Direitos das Pessoas Refugiadas, no dia 20 de Junho, ou ainda sobre os Direitos Humanos no dia 10 de Dezembro. Ao colaborarem com outros grupos, demonstram a vossa solidariedade com quem trabalha para os Direitos Humanos, irão construir novas amizades, irão aprender mais e, com certeza, irão divertir-se.

## Mais informações

Há muitas organizações que trabalham no comércio justo. Usem a internet para encontrar algumas delas que trabalhem na vossa zona sobre estes temas. As organizações listadas abaixo trabalham em muitos países europeus:

- [www.cleanclothes.org](http://www.cleanclothes.org) tem muita informação e leva a cabo campanhas nas quais podem participar
- Clothes for a Change Campaign inclui um artigo chamado: "Did child labour make your shirt?" [www.organicconsumers.org](http://www.organicconsumers.org)
- People Tree é pioneira na moda com comércio justo à escala internacional: [www.peopletreefoundation.org](http://www.peopletreefoundation.org)
- O relatório da Fundação para a Justiça Ambiental, "Children behind our cotton" contém detalhes chocantes sobre as condições em que um milhão de crianças estimadas – algumas com apenas cinco anos – trabalham doze horas por dia em ambientes muito quentes e muito frios, muitas das quais sofrem abusos físicos, verbais e por vezes sexuais. [www.ejfoundation.org](http://www.ejfoundation.org)
- A missão da Fair Wear Foundation é melhorar as condições laborais na indústria do vestuário [www.fairwear.org](http://www.fairwear.org)
- A Fair Trade Resource Network é uma plataforma de informação para aumentar o comércio justo e para "criar um mercado que valorize as pessoas que fazem a comida que nós comemos e os bens que usamos". [www.ftrn.org](http://www.ftrn.org)
- A campanha Play Fair é um conjunto de grupos pelos direitos laborais que tentam levar a que as empresas produtoras de roupa desportiva para os Jogos Olímpicos recusem situações de exploração na sua cadeia de fornecimento e que respeitem os direitos laborais: [www.clearingthehurdles.org](http://www.clearingthehurdles.org)



## Fichas

### Percebendo o verdadeiro valor do algodão

As t-shirts de algodão são o produto de várias indústrias globais, com produção em quase todos os países do mundo, por exemplo:

Uma quinta de algodão típica no Burkina Faso é uma propriedade onde a família cultiva entre seis a oito hectares de terra. Um quilo de algodão em bruto produzido no Burkina Faso vale 0,23 €. Para muitas famílias produtoras de algodão, o dinheiro que recebem pela venda é a totalidade do dinheiro que recebem no ano.

Da quinta, o algodão é transportado para a fábrica de descaroçamento, que cria um material que custa 0,56 €/quilo. Os trabalhadores e as trabalhadoras recebem 73,40 € por cada duas semanas.

O algodão é então exportado para o Togo, através do porto de Lome, onde é vendido a comerciantes a 0,88 € por quilo. Mais de metade deste algodão é vendido à China: é carregado em navios e é levado até portos como o de Shangai, onde é vendido às fábricas por 0,97 €/quilo. A maioria das trabalhadoras e dos trabalhadores são de áreas pobres, com frequência das zonas rurais interiores da China, vivendo em dormitórios na fábrica e trabalhando muitas horas por pouco dinheiro.

A roupa propriamente dita – muita da qual feita para as mais famosas marcas do Oeste, com frequência na mesma fábrica onde a linha é fiada – é então levada para um porto para exportação. O preço médio de uma t-shirt importada para os Estados Unidos é 1,10 € mas uma loja no centro de Manhattan venderá duas por 14,70 €.

O algodão começou por custar 0,56 €/quilo em África e custa agora 18,40 €/quilo.

Esta informação baseia-se na informação disponibilizada pelo programa televisivo da cadeira BBC "Tracking the true cost of cotton", 2 May 2007.

### O verdadeiro custo de uma t-shirt de algodão

- Uso de água: 2,157 litros (45% para rega)
- Uso energético: 8 kilowatt/hora (28,800,000 Joules) de eletricidade para as máquinas de fiar e coser. 41.6 – 110 litros de gasolina para transporte por terra e por mar
- Distâncias do transporte: 8,851 – 15,128+ km
- Toxinas: 1-3g pesticidas, escape de diesel, metais pesados (dyes)
- Emissões de gás: NOx, CO, CO2, (gases com efeito de estufa) SO2, N2O, componentes voláteis
- Custo na importação: 0,44 € – 0,77 €
- Exploração laboral infantil: em 17 países, o salário médio por dia é 0,37 €
- Outro: 53-91g de fertilizantes

Fonte: Earth Intelligence Network  
[www.true-cost.re-configure.org](http://www.true-cost.re-configure.org)

# Posso Entrar?

*Refugiados e refugiadas, vão para casa! Iam... se pudessem.*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Migração</li> <li>• Discriminação e Intolerância</li> <li>• Paz e Violência</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 3
<b>Grupo</b>	6 - 20
<b>Tempo</b>	60 minutos
<b>Resumo</b>	<p>Esta atividade consiste numa dramatização sobre um grupo de pessoas refugiadas que está a tentar fugir para outro país. São abordados os seguintes temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A condição das pessoas refugiadas</li> <li>• Os argumentos sociais e económicos para conceder ou recusar o direito de asilo</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito a procurar e beneficiar de asilo noutra país</li> <li>• Direito de não repulsão (o direito das pessoas refugiadas a não voltarem ao seu país onde estão em risco de perseguição e morte)</li> <li>• Direito à não-discriminação</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver o conhecimento e a compreensão da condição das pessoas refugiadas e dos seus direitos</li> <li>• Praticar a capacidade de apresentar argumentos e fazer juízos de valor</li> <li>• Promover solidariedade para com as pessoas que são forçadas a deixar as suas casas</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fichas com os papéis</li> <li>• Flipchart (opcional)</li> <li>• Giz e/ou mobílias para criar um posto de passagem fronteiriço</li> <li>• Canetas e papel para quem observa</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fotocopie as fichas com os papéis: uma para cada inspetor ou inspetora do serviço de imigração nacional, refugiado ou refugiadas e observador ou observadora</li> <li>• Preparem o cenário da dramatização. Desenhem uma linha no chão, que represente a fronteira ou distribuam a mobília de forma a criar uma fronteira física com um intervalo para o posto de passagem fronteiriço. Usem a mesa para criar um guichet de controlo fronteiriço e, se quiserem, façam cartazes sobre as regras de entrada no país ou sobre questões alfandegárias.</li> </ul>

## Instruções

1. Expliquem que vão fazer uma dramatização sobre um grupo de pessoas refugiadas que está a fugir do seu país natal e que vai à procura de segurança noutra país.
2. Comecem com uma reflexão em grupo para descobrir o que os e as participantes sabem sobre as pessoas refugiadas. Escrevam os pontos numa grande folha de papel ou num flipchart para que depois se possa referir estes pontos durante a análise.
3. Mostrem aos e às participantes a organização da sala enquanto vão lendo o seguinte texto: "Está uma fria noite escura e húmida, na fronteira do país X com Y. Fugindo da guerra do país X, chega agora à fronteira um grande número de refugiados e refugiadas; precisam de passar para o país Y. Têm fome, frio e estão muito cansados e cansadas; têm muito pouco dinheiro



Migração



Discriminação e Intolerância



Paz e Violência



Nível 3



6 - 20



60 minutos



e não têm documentos, para além do passaporte. As pessoas responsáveis pela imigração do país Y não são todas da mesma opinião – algumas querem deixar entrar as refugiadas e os refugiados, mas outras não. As pessoas refugiadas estão desesperadas, e usam todos os argumentos possíveis para persuadir os e as responsáveis.”

4. Dividam os e as participantes em três grupos. Um grupo para representar as pessoas refugiadas do país X, o segundo grupo para representar as e os responsáveis pela imigração no país Y e o terceiro grupo será o dos observadores e das observadoras.
5. Peçam às pessoas refugiadas e a quem faz de inspetores e inspetoras para prepararem os seus papéis e os seus argumentos. Distribuam as fichas e deem-lhes 15 minutos.
6. Comecem a peça. A representação pode ter o tempo que quiser, mas dez minutos devem chegar.
7. No final, deem cinco minutos às observadoras e aos observadores para se prepararem. Comecem então o debriefing e avaliação.



### Debriefing e avaliação

Comecem por pedir, a quem observou a atividade, comentários gerais sobre a dramatização. Depois ouçam o que quem fez de refugiado ou refugiada e quem fez de inspetor ou inspetora sentiram no respetivo papel. Por fim, entrem na análise sobre as questões abordadas e sobre o que as e os participantes aprenderam:

- O tratamento dado às pessoas refugiadas foi justo?
- De acordo com o artigo 14º da Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Convenção, de 1951, relativa ao Estatuto das Pessoas Refugiadas, estas pessoas têm direito a proteção. Foi-lhes dada essa proteção? Porquê/Por que não?
- Acham que um país deve ter o direito de recusar a entrada de pessoas refugiadas? Quando? Por que razões?
- Será que tomavam essa atitude caso fossem um inspetor ou uma inspetora? E se soubessem que estas pessoas enfrentariam a morte se voltassem ao seu país?
- Que tipo de problemas têm de enfrentar as pessoas refugiadas assim que chegam ao país de acolhimento? Quais os Direitos Humanos que veem violados?
- O que é que se pode fazer para resolver alguns dos problemas de aceitação que os refugiados e as refugiadas enfrentam no vosso país?
- Há pessoas deslocadas internas no vosso país? Ou num país vizinho?
- O que é que pode e deve ser feito, antes de mais, para evitar que as pessoas se tornem refugiadas?



### Dicas para a equipa de facilitação

A reflexão em grupo inicial tem como objetivo avaliar que conhecimentos as e os participantes possuem sobre pessoas refugiadas: por que é que existem refugiados e refugiadas; o que é que os e as leva a abandonarem a sua pátria; de onde é que vêm e para onde vão. Estas informações vão ajudar-vos a saber como guiar a análise final, e de que informação suplementar é que vão precisar para essa fase.

Pensem bem sobre o que fazer caso tenham alguma pessoa refugiada no grupo. Se calhar o melhor será que ele ou ela não faça parte do grupo que irá representar as pessoas refugiadas, pois pode ter más memórias da experiência.



Os três grupos não precisam de ser iguais. Podem optar por ter apenas três ou quatro observadores e observadoras e deixar que as restantes pessoas tenham um papel mais ativo na dramatização.

Podem entregar cópias da informação suplementar a quem estiver a observar para que tenha acesso a informação sobre os direitos das pessoas refugiadas enquanto os outros dois grupos se estão a preparar para a peça.

A cena passa-se numa noite escura e fria... Na altura da dramatização, por que não desligar as luzes e abrir as janelas para dar um ar mais realista? Se for apropriado para a vossa situação, e para aumentar ainda mais a confusão das pessoas refugiadas, podem também escrever a sinalética na fronteira numa língua estrangeira ou inventar uma língua! No entanto, não se esqueçam de explicar a língua aos inspetores e às inspetoras!

## Variações

Façam uma nova versão da peça, mas desta vez as pessoas refugiadas e os inspetores e as inspetoras devem trocar de papéis. Quem estiver a observar terá a tarefa adicional de apontar as diferenças entre a primeira e a segunda dramatização, especialmente as diferenças relacionadas com uma maior proteção dos direitos das pessoas refugiadas.

Envolvam agora uma equipa do Alto-Comissariado das Nações Unidas para as pessoas Refugiadas (ACNUR) para ajudar as refugiadas e os refugiados do país X.

## Sugestões para o seguimento

Descubram mais sobre as pessoas refugiadas no vosso país, principalmente sobre o seu dia-a-dia. Os e as participantes podem quer contactar uma associação local de apoio a pessoas refugiadas e entrevistar os refugiados, as refugiadas e pessoas que aí trabalhem.

Vão a [www.newtimes.dk](http://www.newtimes.dk) e leiam histórias (em Inglês) de requerentes de asilo e pessoas refugiadas na Dinamarca. Escolham um artigo e debatam a vossa resposta.

A cruz vermelha britânica tem informação e atividades sobre as pessoas refugiadas no projeto Positive Images em [www.redcross.org.uk](http://www.redcross.org.uk)

Se o grupo for uma turma, poderão querer pesquisar informação sobre o papel do ACNUR ([www.unhcr.ch](http://www.unhcr.ch)) e escrever um "relatório oficial" que inclua os seguintes tópicos:

- Os argumentos que persuadiram os inspetores e inspetoras a permitirem a entrada das pessoas refugiadas
- Qualquer comportamento menos apropriado por parte das inspetoras e dos inspetores
- Recomendações que o país Y deve ter em consideração para proteger os direitos das pessoas refugiadas

Debatam se a Convenção de Genebra responde ou não às necessidades dos dias de hoje ou se precisa de ser atualizada. Por exemplo, em muitos países as pessoas requerentes de asilo, para terem esse estatuto, precisam de provar que foram, elas mesmo, perseguidas, não sendo suficiente fazerem parte de um grupo que é perseguido ou vir de uma zona de conflito. Do mesmo modo, as pessoas refugiadas por questões climáticas não estão cobertas pela Convenção.

Se quiserem tentar fazer uma atividade que mostre o que ocorre depois de as pessoas refugiadas terem passado a fronteira e pedido asilo, façam a atividade "A Barreira da Língua" na página 203. Podem também fazer uma colagem ou cartazes que ilustrem as dificuldades que os refugiados e as refugiadas enfrentam, utilizando a atividade "Jogando com imagens", na página 247.

## Ideias para agir

Contactem uma organização local ou nacional que trabalhe com pessoas refugiadas que tenham sido acolhidas e vejam o que podem fazer para as ajudar. Podem estar, por exemplo, a viver dificuldades na integração, poderão ver com bons olhos novos amigos e novas amigas ou poderão precisar de apoio na aprendizagem da língua.

As crianças que chegaram sem membros do agregado familiar são particularmente vulneráveis. O grupo poderia tentar perceber o que acontece com estas crianças não acompanhadas no vosso país e como poderão apoiá-las, por exemplo, sendo amigas e amigas, ajudando

### DATA IMPORTANTE



**20 de Junho**  
Dia Mundial dos  
Refugiados



Definições e estatísticas acerca das pessoas refugiadas e migrantes podem ser encontradas na seção "Migração" do capítulo 5.



na aprendizagem da língua e noutras áreas educativas, jogando futebol ou organizando outros eventos.

Convidem uma ONG que trabalhe com pessoas refugiadas ou mesmo um refugiado ou uma refugiada a ir à vossa escola ou associação para aprenderem mais sobre como as pessoas refugiadas chegam ao vosso país, sobre como é o processo de asilo e sobre a vida naquele momento.

Existem, no capítulo 5, definições e estatísticas sobre Migração.

O site do Alto-Comissariado das Nações Unidas para as pessoas Refugiadas (ACNUR) tem muita informação e vídeos que permite a organização de um evento sobre refugiados na vossa organização ou escola: [www.unhcr.org](http://www.unhcr.org)



## Mais informações

Uma pessoa refugiada é aquela que abandonou o seu país para salvar a vida e manter a sua liberdade, não tendo proteção do seu próprio Estado – é, aliás, com frequência, o próprio Estado que a ameaça. Se os outros países não a acolherem e não a ajudarem aquando da sua chegada, também esses países a podem estar a condenar à morte – ou a uma vida intolerável na sombra – sem subsistência nem direitos.

## FICHAS

### Papel das Pessoas Refugiadas

#### *Argumentos e opções das pessoas refugiadas*

Devem preparar os argumentos e táticas; têm de decidir se querem argumentar como um grupo ou se cada membro apresenta os seus argumentos individualmente.

Podem utilizar estes argumentos que apresentamos e outros de que se lembrem:

- Temos o direito a receber asilo;
- Os nossos filhos e as nossas filhas têm fome; vocês têm o dever moral de nos ajudar;
- Seremos mortos se voltarmos;
- Não temos dinheiro;
- Não temos mais nenhum sítio para onde ir;
- Era médica/médico enfermeiro/engenheira na minha cidade natal;
- Só queremos um abrigo até que seja seguro voltar;
- Vocês já receberam outras pessoas refugiadas;
- Onde estamos? Disseram-nos que nos deixariam no país Z.
- Vou tentar subornar os inspetores e as inspetoras para me deixarem entrar.

Antes de a dramatização começar, reflitam um pouco em relação às seguintes opções:

- Vão apresentar-se como um grupo ou individualmente?
- Estão dispostos e dispostas a separarem-se caso as inspetoras e os inspetores vos peçam?
- O que farão se vos mandarem de volta? Estão dispostas e dispostos a voltar para casa caso vos tentem mandar embora?  
Vão pedir que vos deixem entrar para irem para o país Z?
- Alguém de vocês tem documentos? São verdadeiros ou falsos?

O vosso papel é o de representar um grupo heterogéneo de pessoas refugiadas, por isso, não se esqueçam de, durante a preparação, decidirem qual é a vossa identidade: idade, sexo, relações familiares, profissão, riqueza, religião e se trazem ou não bens convosco.



### Papel dos observadores e das observadoras

O vosso papel consiste em observar a dramatização. No final da mesma ser-vos-á pedido um feedback geral. Escolham uma pessoa de entre vocês para vos representar.

À medida que vão vendo a peça, entre outros pormenores, devem ter em atenção:

- Os diferentes papéis representados pelas pessoas refugiadas e pelos inspetores e pelas inspetoras;
- Os argumentos apresentados e a forma como são expostos;
- As violações dos Direitos Humanos e dos direitos das pessoas refugiadas.

Devem decidir como vão tomar nota de todos esses pontos. Podem, por exemplo, subdividir o grupo para que metade tome nota do que foi dito pelas pessoas refugiadas e a outra metade esteja atenta às inspetoras e aos inspetores.

### Papel dos Inspetores e das Inspetoras

*Argumentos e opções dos inspetores e das inspetoras*

Devem preparar os vossos argumentos e táticas; têm de decidir se querem argumentar como um grupo ou se cada membro apresenta os seus argumentos individualmente.

Podem utilizar estes argumentos que lhe apresentamos e outros de que se lembrem:

- Estas pessoas estão desesperadas, não as podemos mandar embora;
- Se as enviarmos de volta, seremos responsáveis caso elas sejam presas, torturadas ou mesmo mortas;
- Nós temos uma obrigação legal de aceitar refugiados e refugiadas;
- Não têm dinheiro, logo vão precisar de apoio do Estado. O nosso país não tem meios para isso;
- Têm documentos de viagem ou de identificação? São verdadeiros ou falsos?
- Parecem verdadeiras pessoas refugiadas? Se calhar só estão aqui para tentar melhorar o nível de vida delas...
- O nosso país é um parceiro militar e económico do país natal deles. Não as podemos proteger;
- Se calhar têm competências de que nós precisamos...
- Já há refugiados e refugiadas suficientes no nosso país. Precisamos é de cuidar dos nossos cidadãos e das nossas cidadãs. Estas pessoas têm de ir para os países mais ricos;
- Podíamos exigir que nos pagassem um suborno para as deixar entrar;
- Se as deixarmos entrar, outras pessoas virão;
- Não falam a nossa língua, têm uma religião diferente e comem comida diferente. Não se vão conseguir integrar;
- Vão-nos trazer problemas políticos;
- Algumas destas pessoas podem ser terroristas ou criminosos e criminosas de guerra sob disfarce.

Antes de a dramatização começar, reflitam um pouco em relação às seguintes opções:

- Vão deixar que todos os refugiados e todas as refugiadas passem a fronteira?
- Vão deixar que apenas algumas pessoas passem a fronteira?
- Vão dividi-los de acordo com a idade, profissão, riqueza...?
- Ou vão fazer algo diferente de tudo isto?

#### Nota

Esta atividade foi adaptada do manual *First Steps: A Manual for starting Human Rights Education*, da Amnistia Internacional, Londres, 1997.

A citação "Refugiados e refugiadas, vão para casa! Iam... se pudessem" foi o slogan utilizado numa campanha do ACNUR.

Guerra e Terrorismo



Paz e Violência



Democracia



Nível 4



Indiferente



120 minutos



# Chahal v. Reino Unido

*Se ele voltar, é torturado!*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Guerra e Terrorismo</li> <li>• Paz e Violência</li> <li>• Democracia</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 4
<b>Grupo</b>	Indiferente
<b>Tempo</b>	120 minutos
<b>Resumo</b>	Uma simulação de um julgamento que se debruça sobre um caso apresentado ao Tribunal Europeu dos Direitos Humanos
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito a não ser vítima de tortura</li> <li>• Direito a pedir asilo</li> <li>• Direito a um julgamento justo</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver o conhecimento sobre o papel do Tribunal Europeu dos Direitos Humanos e sobre as derrogações de artigos legislativos sobre Direitos Humanos</li> <li>• Desenvolver competências de pensamento crítico e de construção de argumentos lógicos</li> <li>• Cultivar o sentido de justiça e de dignidade humana</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cópias das fichas</li> <li>• Canetas e papel para tomar notas</li> <li>• Informação para quem estiver a facilitar</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fotocopiem e recortem os cartões na página 123. Toda a gente precisa do seu cartão e deverão ter o mesmo número de juizes e juizas, de representantes do governo britânico e de Chahal</li> <li>• Numerem os cartões de cada grupo (1, 2, 3, 4,...)</li> <li>• Vão precisar de espaço suficiente para cada "tribunal" (3 pessoas) poder reunir</li> </ul>

## Instruções

1. Digam ao grupo que a sessão vai debruçar-se sobre um caso que foi apresentado ao Tribunal Europeu dos Direitos Humanos. Perguntem às e aos participantes o que sabem sobre o Tribunal e sobre a Convenção Europeia sobre Direitos Humanos.
2. Leiam em voz alta a informação sobre o caso e tenham a certeza de que toda a gente percebe que a questão é "A deportação de Chahal seria uma violação do Artigo 3º?"
3. Dividam os e as participantes em três grupos iguais
  - O grupo A representa Chahal
  - O grupo B representa o governo britânico
  - O grupo C representa as juizas e os juizes do Tribunal Europeu de Direitos Humanos.
4. Distribuam por cada grupo as cartas com as funções, explicando que as e os participantes têm 30 minutos para debater e esclarecer as suas posições. Os grupos A e B devem usar este tempo para preparar os seus argumentos e o grupo C, as juizas e os juizes, deverá preparar as questões que fará aos outros grupos.
5. Passados os 30 minutos, digam aos e às participantes que voltem a formar um grupo: juntem um grupo de todas as pessoas com os cartões numerados de 1, noutro as com o número 2,

## DATA IMPORTANTE



**26 de Junho**  
Dia Internacional  
de Apoio às Vítimas  
de Tortura



- e por aí adiante, de maneira que cada novo grupo tenha pelo menos uma pessoa representante de Chahal, uma do governo britânico e um juiz ou uma juíza.
6. Expliquem que estes novos grupos são “mini-tribunais”. Os tribunais têm 20 minutos para ouvir os argumentos de ambos os lados e para que a juíza ou o juiz faça as perguntas.
  7. Passados os 20 minutos, cada juiz e cada juíza deverá tomar uma decisão sobre se o Artigo 3º seria ou não violado no caso de Chahal ser deportado. Juntem o grupo e peçam aos juízes e às juízas que pronunciem as suas decisões, justificando-as.
  8. Deem a possibilidade às pessoas representantes dos outros dois grupos de responder às decisões, e informando depois as e os participantes da decisão real tomada pelo Tribunal Europeu dos Direitos Humanos (ver a informação na fichas mais à frente).
  9. Peçam aos e às participantes que descrevam as suas reações à decisão do tribunal e passem então para a fase de debriefing e avaliação.

## Debriefing e Avaliação

- Quais foram os aspetos mais difíceis do caso?
- Foi difícil desempenhar o vosso papel?
- Acham que o “juiz” ou a “juíza” no vosso pequeno grupo tomou a decisão certa? Quais foram os fatores mais importantes na decisão final?
- Por que razão acham que a Convenção Europeia dos Direitos Humanos não permite limitações ao direito a não se ser vítima de tortura, mesmo em casos de emergência?
- Quais acham que seriam as consequências se a tortura fosse permitida em alguns casos?
- Qual é a relação entre este caso e as “guerras ao terrorismo”? Sabem de alguma ação ou casos parecidos?
- Porque precisamos do Tribunal Europeu dos Direitos Humanos?
- Sabem de casos deste género que tenham sido apresentados em tribunal no vosso país?
- Quem pode levar um caso ao Tribunal Europeu dos Direitos Humanos?

## Dicas para a equipa de facilitação

Na fase 4, quando as pessoas estão reunidas de acordo com o seu papel, é preciso lembrar-lhes que serão divididos e divididas formando outros grupos para a fase de julgamento. Encorajem as e os participantes a usar parte do tempo para debater os detalhes do caso com outras pessoas do grupo, e a outra parte do tempo a prepararem os argumentos. As juízas e os juízes deverão esclarecer pormenores do caso e pensar sobre que tipo de informação adicional irão precisar de ambos os lados para poderem tomar uma decisão.

Expliquem a ambos os lados do julgamento que mesmo que não concordem com a posição que devem desempenhar, é preciso que façam todos os esforços para apresentar a melhor defesa possível frente aos juízes e às juízas.

O melhor é ou que os “tribunais” se reúnam em salas diferentes (fase 6) ou que pelo menos estejam suficientemente afastados para que não ouçam os outros tribunais.

Peçam às juízas aos juízes que façam a gestão do tempo durante os “julgamentos”; pode ser que queiram planear antes do julgamento quanto tempo irão destinar às perguntas, e como dividirão o tempo pelos dois lados presentes. Sublinhem que os juízes e as juízas terão de dar aproximadamente o mesmo tempo às duas partes, mas que terão também de garantir que há tempo suficiente para o esclarecimento de questões nas quais há desacordo entre as partes.

Se os e as participantes não conhecerem, poderão dar-lhes alguma informação sobre o relatório de Dick Marty “Secret detentions and illegal transfers of detainees involving Council of Europe member states: second report”, lendo, para isso, a informação no capítulo 5 sobre Guerra e Terrorismo.



## Sugestões para o seguimento

A atividade “Terrorismo”, na página 295, debruça-se sobre as várias definições de terrorismo, usando exemplos de ações terroristas. Podem também debruçar-se sobre outro direito que não pode em circunstância nenhuma ser limitado – o direito à vida – na atividade “Quando Amanhã chegar”, na página 324, que usa o texto de um jovem no corredor da morte.



## Mais informações

O Tribunal Europeu dos Direitos Humanos é um corpo judicial internacional estabelecido no âmbito da Convenção Europeia sobre os Direitos Humanos (CEDH), em 1950, para monitorizar o respeito pelos Direitos Humanos por parte dos Estados-Membros do Conselho da Europa ([www.echr.coe.int](http://www.echr.coe.int))

O Tribunal considerou que se o governo britânico levasse avante a deportação de Chahal estaria a violar o Artigo 3º, baseando a sua decisão no seguinte:

“O Artigo 3º consagra um dos direitos mais fundamentais da sociedade democrática... o Tribunal sabe das imensas dificuldades sentidas pelos Estados nos tempos modernos na proteção das suas comunidades da terrorismo violento. No entanto, mesmo nestas circunstâncias, a Convenção proíbe em absoluto a tortura e os tratamentos e os castigos desumanos ou degradantes, independentemente do comportamento da vítima. Ao contrário de muitas outras cláusulas da Convenção e dos protocolos n.º 1 e n.º 4, o Artigo 4º não prevê exceções nem derrogações de acordo com o Artigo 15º nem mesmo em caso de emergência pública que ameace a vida da nação...”

... A proibição estabelecida pelo Artigo 3º contra maus-tratos é absoluta incluindo em casos de expulsão. Assim, sempre que houver bases para acreditar que um indivíduo estaria em risco de ser sujeito a tratamentos contrários ao Artigo 3º se fosse deportado para outro Estado, a responsabilidade do Estado contraente é de proteger esse indivíduo desse tratamento. Nestas circunstâncias, as atividades do indivíduo em questão, por mais que seja indesejadas e perigosas, não podem ser consideradas.”

**Derrogação.** Este é o nome dado ao ato de retirar uma disposição legal ou, no caso da Convenção Europeia dos Direitos Humanos, de suspensão das obrigações legais de um Estado-Membro em relação a algum Artigo em particular. O Artigo 15º da CEDH permite aos Estados-Membros que o façam “em situações de guerra ou de emergência pública”, mas o Estado tem de informar a Secretaria Geral do Conselho da Europa antes de o fazer, e a derrogação tem de ser “estritamente necessária tendo em conta as exigências da situação”. O Artigo 15º também especifica que não pode haver derrogações dos Artigos 3º, do número 1 do Artigo 4º e do Artigo 7º, e que a derrogação do Artigo 2º só se aplica a “mortes que resultem de atos lícitos de guerra.”

Por vários anos, o Reino Unido derogou partes do Artigo 5º, e este pedido foi renovado em Novembro de 2001, depois dos ataques terroristas nos Estados Unidos em 2001, com base na possibilidade de que o Reino Unido sofresse ameaças terroristas. O Reino Unido foi o único Estado-Membro do Conselho da Europa a usar o seu direito a derogar Artigos após os atentados terroristas de 2001. A derrogação foi retirada em 2005, após uma decisão do Parlamento que considerou que essa derrogação era discriminadora, e por isso incompatível com a Convenção.

Existe um resumo da Convenção Europeia dos Direitos Humanos na página 610.

## Ideias para agir

Descubram que casos surgiram no Tribunal Europeu dos Direitos Humanos sobre o vosso país, e se houve julgamentos sobre violações. Existe uma base de dados em [www.echr.coe.int](http://www.echr.coe.int), procurando “HUDOC database”.



Em [www.abouthumanrights.co.uk](http://www.abouthumanrights.co.uk) está disponível uma pequena descrição do Tribunal Europeu dos Direitos Humanos e do seu trabalho.

## Fichas

### Informação para a fase 2 das instruções

#### O caso

Karamjit Singh Chahal é um cidadão indiano que vive no Reino Unido; é sikh e apoia a campanha que luta por um Estado independente no Punjab, uma zona da Índia.

O governo britânico está a tentar deportar Chahal de volta para a Índia por considerar que o seu apoio à independência Sikh e as suas ações passadas implicam que ele é uma ameaça à segurança nacional no Reino Unido, sobretudo tendo em conta as atuais preocupações sobre atividade terrorista.

Chahal luta contra a deportação no Tribunal Europeu dos Direitos Humanos, porque defende que será seguramente torturado se voltar para a Índia, defendendo que a sua deportação seria uma violação do Artigo 3º e que, assim sendo, o Reino Unido não o pode deportar.

### Ficha de Karamjit Singh Chahal

És um cidadão indiano e vives no Reino Unido. És sikh e apoias a campanha que luta por um Estado independente no Punjab, uma zona da Índia.

O governo britânico está a tentar deportar-te de volta para a Índia por considerar que o teu apoio à independência Sikh e as tuas ações passadas implicam que és uma ameaça à segurança nacional no Reino Unido, sobretudo tendo em conta as atuais preocupações sobre atividade terrorista.

Tens a certeza que se voltares à Índia serás torturado, como aconteceu a muitas pessoas da tua família e dos teus círculos de amigos e amigas – e como te aconteceu a ti na última vez que estiveste na Índia, apenas há seis anos. Nessa altura, foste preso e detido pela polícia de Punjab durante 21 dias. Durante este tempo, ficaste algemado em condições terríveis, foste espancado até desmaiares, eletrocutado em várias partes do teu corpo e sujeito a uma execução fictícia. Mais tarde, libertaram-te sem acusação.

#### A tua defesa:

1. Não és uma ameaça à segurança nacional do Reino Unido por apoiares uma resolução pacífica do conflito na Índia.
2. Serás certamente torturado de novo, se voltares para a Índia, porque nada mudou substancialmente e agora sabem ainda mais que és separatista.
3. Se o governo do Reino Unido deixar que isto aconteça, estará a negar-te o direito de não seres submetido a tortura, o que viola o Artigo 3º da CEDH.

### Artigos da Convenção Europeia dos Direitos Humanos

#### Artigo 3.º (Proibição da tortura)

Ninguém pode ser submetido a torturas, nem a penas ou tratamentos desumanos ou degradantes.

#### Artigo 15.º (Derrogação em caso de estado de necessidade)

1. Em caso de guerra ou de outro perigo público que ameace a vida da nação, qualquer Alta Parte Contratante pode tomar providências que derroguem as obrigações previstas na presente Convenção, na estrita medida em que o exigir a situação, e em que tais providências não estejam em contradição com as outras obrigações decorrentes do direito internacional.
2. A disposição precedente não autoriza nenhuma derrogação ao artigo 2º, salvo quanto ao caso de morte resultante de atos lícitos de guerra, nem aos artigos 3º, 4º (parágrafo 1) e 7º.

## Ficha para o governo britânico

### O caso

Karamjit Singh Chahal é um cidadão indiano que vive no Reino Unido; é Sikh e apoia a campanha que luta por um Estado independente no Punjab, uma zona da Índia.

A tua função é defender o governo britânico, que está a tentar deportar Chahal de volta para a Índia por considerar que o seu apoio à independência Sikh e as suas ações passadas implicam que ele é uma ameaça à segurança nacional no Reino Unido, sobretudo tendo em conta as atuais preocupações sobre atividade terrorista.

Chahal luta contra a deportação no Tribunal Europeu dos Direitos Humanos, porque defende que será seguramente torturado se voltar para a Índia, defendendo que a sua deportação seria uma violação do Artigo 3º e que, assim sendo, o Reino Unido não o pode deportar.

### A tua defesa:

Chahal não corre de facto o risco de ser torturado porque a situação na Índia mudou desde a última vez que esteve lá, e têm a garantia do governo indiano que Chahal estará seguro na Índia.

Ele é uma ameaça à segurança nacional no Reino Unido devido às suas atividades no âmbito do movimento pró-independente Sikh.

O seu direito a não ser torturado deve, por isso, ser limitado e não deve ter precedência sobre as possíveis ameaças à segurança nacional.

## Artigos da Convenção Europeia dos Direitos Humanos

### Artigo 3.º (Proibição da tortura)

Ninguém pode ser submetido a torturas, nem a penas ou tratamentos desumanos ou degradantes.

### Artigo 15.º (Derrogação em caso de estado de necessidade)

Em caso de guerra ou de outro perigo público que ameace a vida da nação, qualquer Alta Parte Contratante pode tomar providências que derroguem as obrigações previstas na presente Convenção, na estrita medida em que o exigir a situação, e em que tais providências não estejam em contradição com as outras obrigações decorrentes do direito internacional.

A disposição precedente não autoriza nenhuma derrogação ao artigo 2º, salvo quanto ao caso de morte resultante de atos lícitos de guerra, nem aos artigos 3º, 4º (parágrafo 1) e 7º.

## Ficha das juízas e dos juízes

### O caso

Karamjit Singh Chahal é um cidadão indiano que vive no Reino Unido; é Sikh e apoia a campanha que luta por um Estado independente no Punjab, uma zona da Índia.

O governo britânico está a tentar deportar Chahal de volta para a Índia por considerar que o seu apoio à independência Sikh e as suas ações passadas implicam que ele é uma ameaça à segurança nacional no Reino Unido, sobretudo tendo em conta as atuais preocupações sobre atividade terrorista.

Chahal luta contra a deportação no Tribunal Europeu dos Direitos Humanos, porque defende que será seguramente torturado se voltar para a Índia, defendendo que a sua deportação seria uma violação do Artigo 3º e que, assim sendo, o Reino Unido não o pode deportar.

### A probabilidade da tortura: Informação de diferentes fontes

Num relatório de 1995, o relator da ONU sobre a tortura teceu comentários sobre a prática de tortura sob custódia policial: "... poucos incidentes, no que se pode considerar um fenómeno difundido, se não endémico, são levados a tribunal e ainda menos levam à condenação de quem perpetra estes atos":

Um relatório recente da Amnistia Internacional identifica um padrão de violações dos Direitos Humanos perpetrados por polícias de Punjab disfarçados em ações secretas fora do seu Estado. A Amnistia afirma que os principais e as principais separatistas Sikh continuam a correr sérios riscos de "desaparecerem", de serem detidos e detidas sem acusação ou julgamento, de serem torturados e torturadas ou executados e executadas, com frequências pelas mãos da polícia de Punjab".

## Artigos da Convenção Europeia dos Direitos Humanos

### Artigo 3.º (Proibição da tortura)

Ninguém pode ser submetido a torturas, nem a penas ou tratamentos desumanos ou degradantes.

### Artigo 15.º (Derrogação em caso de estado de necessidade)

Em caso de guerra ou de outro perigo público que ameace a vida da nação, qualquer Alta Parte Contratante pode tomar providências que derroguem as obrigações previstas na presente Convenção, na estrita medida em que o exigir a situação, e em que tais providências não estejam em contradição com as outras obrigações decorrentes do direito internacional.

A disposição precedente não autoriza nenhuma derrogação ao artigo 2º, salvo quanto ao caso de morte resultante de atos lícitos de guerra, nem aos artigos 3º, 4º (parágrafo 1) e 7º.

## Informações para quem estiver a facilitar na fase 8 das instruções

Resumo do caso Chahal vs. Reino Unido, (22414/93) [1996] CEDR 54 (15 novembro 1996)

**Factos:** O requerente é um Sikh que entrou ilegalmente no Reino Unido mas cuja estadia no Reino Unido foi posteriormente regularizada através de uma amnistia geral para imigrantes ilegais. Tem sido politicamente ativo na comunidade Sikh no Reino Unido e teve um papel importante na fundação e na organização da Federação Juvenil Internacional Sikh. Foi preso, mas não condenado, pela conspiração para matar o primeiro-ministro indiano e foi posteriormente condenado por tumulto e desordem mas a acusação foi posta de lado. A ordem de deportação foi emitida devido às suas atividades políticas e pela investigação criminal sobre a sua pessoa, e ficou detido até à decisão da CEDH.

**Acusação:** O requerente afirma que a sua deportação para a Índia resultaria num risco real de tortura, de tratamento desumano ou degradantes que violaria o Artigo 3º da Convenção Europeia, bem como do seu direito à liberdade, garantido pelo Artigo 5º.

**Decisão:** A CEDH identificou uma violação do Artigo 3º e do número 4 do Artigo 4º mas não do número 1 do Artigo 5º.

**Justificação:** O Artigo 3º contem a garantia absoluta em casos de expulsão, por isso o Reino Unido não pode basear o interesse da sua segurança nacional para justificar a deportação. O requerente correria o risco real de maus-tratos se fosse deportado para a Índia. Não foi identificada violação do número 1 do Artigo 5º uma vez que a decisão era importante e não podia ser tomada com pressa. A questão do interesse da segurança nacional não pode ilibar as autoridades nacionais do controlo efetivo por parte dos tribunais por isso o julgamento nos tribunais britânicos não respeitaram os requisitos do número 4 do Artigo 5º.

[www.hrcr.org/safrica/citizenship/Chahal.html](http://www.hrcr.org/safrica/citizenship/Chahal.html)



Pobreza



Deficiência e capacitismo



Migração



Nível 2



Indiferente



90 minutos



# Muda os teus óculos

*Eu sei que não vejo as coisas como elas são mas como eu sou.*

Laurel Lee<sup>1</sup>

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pobreza</li> <li>• Deficiência e capacitismo</li> <li>• Migração</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	Indiferente
<b>Tempo</b>	90 minutos
<b>Resumo</b>	um exercício muito simples para realizar no exterior em que os e as participantes exploram a sua zona através dos "olhos" de outra pessoa.
<b>Direitos relacionados</b>	Todos
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibilizar sobre as desigualdades da sociedade</li> <li>• Desenvolver competências de observação e de imaginação</li> <li>• Fomentar a solidariedade e a motivação para trabalhar para a justiça</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Óculos, velhos, em segunda mão ou até mesmo só a armação</li> <li>• Folhas grandes de papel, canetas</li> <li>• Revistas velhas, postais, outros materiais para colagens, cola</li> <li>• Fita-cola para pendurar as imagens</li> <li>• Máquina fotográfica digital ou telemóvel para tirar fotografias, idealmente uma por participante, ou várias para o grupo</li> <li>• Computador e impressora</li> </ul>

## Instruções

1. Com o grupo, pensem nas pessoas desfavorecidas ou que vivem marginalizadas, por exemplo, uma pessoa com deficiência ou uma pessoa em situação de sem-abrigo.
2. Peçam a cada participante que escolha uma situação de desvantagem que lhe desperte a curiosidade e expliquem que vão explorar a zona através dos olhos de uma pessoa nessa situação.
3. Enfatizem que o objetivo não é dramatizar a situação, mas antes sair e imaginar o que seria ser essa pessoa. O que será estar na pele dessa pessoa? Por exemplo, será que conseguem gozar de todos os serviços? Onde comprarão o pão (se o puderem pagar)? Onde viverão?
4. Distribuam os óculos, se os tiverem! Digam às e aos participantes que devem tirar fotografias para documentar o seu passeio e concordem uma hora de regresso da volta à zona.
5. Quando os e as participantes voltarem, peçam a todos e a todas que transfiram as fotografias para o computador e que escolham duas, três ou quatro para imprimir, montando-as todas numa grande folha de papel na parede. As fotografias não devem ter títulos nem legendas.
6. Quando todas as fotografias estiverem expostas, peçam a todo o grupo que tentem perceber, através das fotografias, que situações estão identificadas, ou seja, que pessoa eram os participantes com aqueles óculos. De seguida, convidem os participantes a apresentarem as suas fotografias e a explicarem porque tinham particular curiosidade sobre aquela situação.

<sup>1</sup> Laure Lee, que disse "Eu sei que não vejo as coisas como elas são mas como eu sou." foi diagnosticada com um cancro quando tinha 29 anos. Contrariamente às previsões da equipa médica viveu mais 20 anos, criando 3 filhos e filhas, viajando e escrevendo. No seu caso recusar-se a ver as coisas como são foi uma inspiração. Em outras circunstâncias é tolice.

## Debriefing e avaliação

Comecem por olhar para a exposição e perguntem aos e às participantes, à vez, o que viveram e o que viram.

- O que aconteceu durante este exercício? Gostaram da atividade? Porquê?
- Qual foi a coisa mais surpreendente que descobriram?
- Porque escolheram o exemplo que escolheram?
- Que ideias preconcebidas ou que estereótipos tinham em relação à pessoa que escolheram?
- Que influência tiveram essas ideias ou esses preconceitos na atividade e no que escolheram ver?
- O exercício facilitou a empatia, em algum modo, com a pessoa marginalizada? Porquê? Porquê não?
- O que aprenderam sobre vocês?

Debatam então assuntos mais abrangentes:

- “Eu sei que não vejo as coisas como elas são mas como eu sou!” – Que efeito é que os nossos estereótipos e crenças têm na maneira como vemos o mundo?
- De onde vem a informação sobre grupos desfavorecidos e marginalizados?
- Quão perigoso é tirar conclusões sobre alguém baseando-nos numa generalização sobre o grupo como um todo?
- Quão perigoso é fazer generalizações sobre um grupo baseando-nos num ou dois exemplos?
- Que Direitos Humanos protegem especificamente os diferentes exemplos de pessoas desfavorecidas ou marginalizadas que identificaram?
- De que maneira são violados os direitos destas pessoas?
- Quão fácil lhes é reclamar os seus direitos?
- Quem deve ser responsável por garantir que os seus direitos não são violados – ou que os podem exercer?

## Dicas para a equipa de facilitação

Podem fazer esta atividade como exercício introdutório ou como atividade principal. Numa formação, podem usar esta atividade para fazerem uma pausa ou apanharem um pouco de ar, ou como uma atividade extra que os e as participantes podem querer fazer no seu tempo livre.

As instruções sugerem que as pessoas trabalhem individualmente, mas a também pode ser feito em pequenos grupos; o fator determinante será provavelmente o número de máquinas fotográficas disponíveis e a dimensão do grupo. Não se esqueçam de que é preciso tempo para apresentar as fotografias, e por isso, dependendo da dimensão do grupo, podem pensar em diminuir o número de fotografias por pessoa na exposição.

Há vários exemplos de grupos desfavorecidos na sociedade, incluindo mães solteiras, pessoas reformadas, migrantes, pessoas com cadeiras de rodas ou com VIH/SIDA; por outro lado, exemplos de grupos marginalizados podem incluir pessoas em situação de sem-abrigo, migrantes ilegais, pessoas analfabetas, pessoas com doenças mentais ou membros da comunidade cigana. Todos estes exemplos são de pessoas que não têm acesso à maioria das oportunidades que estão disponíveis à maioria. Todas as pessoas desfavorecidas e marginalizadas são pobres e sofrem por causa dos preconceitos e dos estereótipos sendo muitas vezes vítimas de discriminação, por exemplo, no acesso à habitação e ao emprego, devido à situação em que se encontram.

É muito importante que os e as participantes percebam que não conseguem fugir do facto de serem eles próprios e elas próprias e que estão ‘apenas’ a imaginar o que é ser alguém que vive à margem da sociedade. As e os participantes devem lembrar-se de que trazer para o exercício os seus estereótipos e a sua empatia faz com que corram o risco de fomentar ideias que podem ser

### DATA IMPORTANTE



Segunda quinta-feira de Outubro  
Dia Mundial da Visão



distorcidas ou erradas. Também devem saber que os estereótipos são generalizações (úteis) sobre um grupo de pessoas mas que devem ser usados com cautela porque haverá variações dentro do grupo e a generalização não se aplicar a toda a gente. Para mais informações sobre estereótipos vejam a informação no capítulo 5 sobre “Discriminação e Intolerância”.



## Variações

As instruções sugerem que as pessoas trabalhem individualmente, mas também podem fazer a atividade em pequenos grupos, de acordo com o número de máquinas fotográficas disponíveis.

Em vez de cartazes individuais, as fotografias podem ser compostas de modo a criar uma exposição ou um slideshow chamado “Vidas à margem”. Em vez de tirar fotografias, os e as participantes poderão criar uma história imaginária sobre a pessoa, ou fazer um espetáculo.

A atividade sugere que peçam às pessoas no grupo que se imaginem enquanto pessoa desfavorecida ou marginalizada e que então saiam à rua para ver o mundo dessa perspetiva. Uma alternativa pode ser fazer o inverso: sair à rua e depois imaginar a situação. Expliquem às e aos participantes que na nossa vida do dia-a-dia normalmente temos pouco tempo para reparar nas outras pessoas. Desta vez vão olhar com muita atenção! Peçam ao participantes de escolher alguém para seguir durante 5 minutos. Sublinhem que devem comportar-se de forma muito discreta e não devem envergonhar as pessoas. O objetivo é que escolham alguém interessante, com uma vida diferente das suas. Digam aos e às participantes que devem memorizar as suas primeiras impressões e a razão pela qual escolheram aquela pessoa. Devem seguir a pessoa, observando cuidadosamente e tentando imaginar quem são, criando uma imagem da sua vida, por exemplo:

- Como será que se chama?
- Que idade tem?
- O que faz?
- Onde vai?
- Onde vive?
- Tem familiares ou família? Está sozinho ou sozinha?
- Tem emprego? Qual? Ou está desempregado ou desempregada?
- O que o fará ou a fará feliz?
- Que passatempos terá?
- O que gostará de comer e de beber?

Decidam, por exemplo, que as pessoas têm meia hora para o exercício e que depois devem voltar e partilhar as suas experiências, através de palavras ou de imagens.

Podem querer usar os papéis listados na atividade “Dá um Passo em Frente!”, na página 281, que pode servir quer como boa introdução quer como uma boa atividade de seguimento.



## Sugestões de seguimento

Através da atividade “Dá um Passo em Frente!”, na página 281, podem experienciar a sensação de como a desigualdade de oportunidades afeta a vida das pessoas.

Na atividade “Conto das Duas Cidades”, na página 286, podem explorar a maneira como as escolhas que tomamos sobre o financiamento da segurança social afetam a vida duma comunidade.

Para deixarem de fazer parte da margem da sociedade, as pessoas precisam de um emprego com um salário digno, o que pode ser difícil, por exemplo, se formos migrante ou tivermos uma deficiência. Uma maneira de explorar estas questões é através da atividade “Quero trabalhar”, na página 193.

## Ideias para agir

Façam esta atividade com a vossa família, com pessoas amigas ou colegas e comecem um debate sobre Direitos Humanos.

Podem também falar das conclusões sobre pessoas marginalizadas organizando um encontro com algumas delas, por exemplo, através do projeto das Bibliotecas Vivas, ou, se vos interessar o tema das pessoas em situação de sem-abrigo ou das pessoas refugiadas, podem pensar em visitar um centro de acolhimento ou um abrigo. Outra possibilidade poderá ser contactar um ou uma youth worker ou um ou uma assistente social que trabalhem com pessoas marginalizadas e pedir-lhes que vos contem sobre as realidades das pessoas com quem trabalham.

## Mais informações

No contexto desta atividade, usamos a expressão “pessoa desfavorecida” referindo-nos a uma pessoa ou a um grupo de pessoas que não se conseguem sustentar financeiramente, que não são autossuficientes e que têm de contar com apoio financeiro; ou seja, que são pobres. Exemplos podem ser mães solteiras, migrantes e pessoas com deficiências. Com frequência, as pessoas são “desfavorecidas” porque a sociedade age de maneira que lhes traz desvantagem. Estas pessoas e grupos veem-se como desfavorecidas porque não têm acesso à saúde, à educação, à informação e ao emprego, comparado com as pessoas que a sociedade respeita. As pessoas desfavorecidas podem também sentir falta de autonomia, incentivo, responsabilidade e autorrespeito. Os obstáculos à autossuficiência podem incluir a ausência de recursos, por exemplo, falta de emprego, de dinheiro ou de acesso a transportes públicos para as pessoas com deficiências motoras. A inacessibilidade é outro obstáculo: o custo, o design dos espaços e dos objetos não adequados, a distância, a falta de informação. Estas pessoas que são “desfavorecidas” podem ou não ser também “marginais”.

Quando usamos o termo “marginal” referimo-nos a um conceito, mais do que a uma localização geográfica. Essencialmente, as pessoas marginalizadas estão excluídas de participar na sociedade, como, por exemplo, pessoas presas, pessoas em situação de sem-abrigo, as pessoas com doenças mentais” por “sem-abrigo, pessoas com doenças mentais”. Por exemplo, uma pessoa em situação de sem-abrigo talvez não se consiga recensear porque não tem um endereço, o que pode implicar que não pode votar em assuntos chave que a afetam; estas pessoas estão fora da sociedade porque não têm voz sobre como são governadas nem sobre os serviços que lhes são prestados. Outro exemplo pode ser uma pessoa analfabeta que se exclui da sociedade porque não consegue escrever, por exemplo, candidaturas a emprego.

A Biblioteca Viva é um projeto que começou na Dinamarca em 2000 e que o Conselho da Europa atualmente promove através do seu livro “Don’t judge a book by its cover!”. Uma Biblioteca Viva funciona exatamente como uma biblioteca normal – os leitores e as leitoras vêm e pedem um “livro” emprestado por um período de tempo; depois de o lerem devolvem-no e – querendo – requisitam outro livro. Há apenas uma diferença: os livros nesta biblioteca são seres humanos e os livros e quem os lê entram num diálogo. Os livros nesta biblioteca representam grupos contra os quais há frequentemente preconceitos e estereótipos e que são vítimas de discriminação e de exclusão social.

Para mais informação podem consultar: “What is a “Disadvantaged Group?” de Steven E. Mayer, [www.effectivecommunities.com](http://www.effectivecommunities.com)



### Nota

Esta atividade foi desenvolvida e testada pelos e pelas participantes da formação Human Rights Education and Informality: How you act in informal times and moments in a Human Rights Education perspective? – Association Intercultura, Dinan, França, Maio 2009. As variações foram desenvolvidas numa experiência com a Blast Theory/Rider Spoke. [www.blasttheory.co.uk](http://www.blasttheory.co.uk)

Crianças



Direitos Humanos em geral



Educação



Nível 2



Indiferente (pequenos grupos 3-4)



60 minutos



# Os Direitos da Criança

*Num mundo diferente, as crianças são a força unificadora capaz de nos unir a todos e a todas no apoio de uma ética comum.*

Graça Machel-Mandela

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crianças</li> <li>• Direitos Humanos em geral</li> <li>• Educação</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	Indiferente (pequenos grupos 3-4)
<b>Tempo</b>	60 Minutos
<b>Resumo</b>	<p>Esta atividade usa a priorização em diamante para promover uma análise sobre a Convenção dos Direitos da Criança (a CDC), incluindo os seguintes temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Direitos Humanos, em geral, e os Direitos da Criança, em particular, proclamados na CDC</li> <li>• Obrigações e responsabilidades instituídas na Convenção</li> <li>• Como reivindicar os direitos</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os direitos da Criança (Todos)</li> <li>• Direito de livre expressão sobre os assuntos que afetam as pessoas</li> <li>• O direito a ter proteção contra a exploração económica</li> <li>• O direito ao descanso e ao lazer e a gozar a própria cultura</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar a conhecer a Convenção dos Direitos da Criança (CDC)</li> <li>• Desenvolver capacidades para se apropriar de informação de forma crítica e relacioná-la com experiências do dia-a-dia</li> <li>• Encorajar sentimentos de responsabilidade, solidariedade, justiça e igualdade</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartões com os artigos da Declaração: um conjunto por cada pequeno grupo</li> <li>• Uma folha grande de papel para fazer um quadro de parede e marcadores</li> <li>• Espaço suficiente para que todos os grupos possam trabalhar separadamente</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudem a versão resumida da CDC publicada na página 605. Façam uma lista dos artigos na folha de papel que será o quadro de parede</li> <li>• Revejam os cartões com as declarações, que são fornecidos, e relacionem-nos com a CDC. Escolham quais os artigos que irão desencadear discussões mais acesos. Pensem nas questões que serão mais relevantes para o vosso grupo e naquelas que provocarão mais controvérsia. Se fizer sentido, escolham outros direitos e façam as vossas próprias cartas.</li> <li>• Preparem um conjunto de cartões por cada grupo. Guardem cada conjunto num envelope para não se misturem!</li> </ul>

## Instruções

1. Comecem por fazer uma pequena revisão sobre a CDC. Descubram o que é que os e as participantes sabem sobre a Convenção. Mostrem o quadro e revejam os principais artigos.

2. Peçam às e aos participantes para se juntarem em pequenos grupos de três ou quatro pessoas e distribuam os envelopes com os cartões que contêm as declarações.
3. Expliquem o procedimento da priorização em diamante. Cada grupo deve discutir a importância dos nove cartões para a sua vida. Depois devem dispô-los num modelo tipo diamante, por ordem de importância: o cartão mais importante deve ser posto em cima; logo abaixo, devem estar, lado a lado, os dois considerados mais importantes; por baixo destes, devem ser colocados os três cartões com importância moderada; a quarta fila, terá mais dois cartões e, finalmente, a quinta fila apresenta o último cartão, aquele que tem menos importância de acordo com opinião dos e das participantes. Desta forma, os cartões tomarão a forma dum diamante.
4. Deem 25 minutos aos grupos para discutirem e decidirem a ordem de prioridade.
5. Quando todos os grupos tiverem acabado, deixem que cada participante passe pelas outras mesas para ver como é que cada grupo ordenou os cartões. No final, reúnam os grupos para a sessão em plenário.

## Debriefing e avaliação

Comecem por pedir a cada grupo para apresentar os resultados da sua análise. Depois perguntem aos e às participantes se gostaram da atividade e questionem-nos sobre o que aprenderam.

- Como são os diamantes dos diferentes grupos? Quais são as semelhanças e as diferenças?
- Por que é que pessoas diferentes têm prioridades diferentes?
- As pessoas podem dizer que um determinado direito é mais importante que outro na sua comunidade, mas não é correto dizer que um Direito é mais importante do que outro per se. Porquê?
- Depois de terem ouvido os restantes grupos alguém quer reconsiderar a sua priorização dos cartões? Que argumentos foram mais persuasivos?
- De uma maneira geral, que direitos não são respeitados na vossa comunidade e porquê?
- Há algum direito que não esteja contemplado na Convenção e que achem que deva estar?
- Porque é que as crianças precisam da sua própria Convenção?
- Se as crianças têm a sua própria Convenção, não acham que deveria haver uma para os e as jovens de idades compreendidas entre os 18 e os 30 anos? Quais os direitos que deveriam estar incluídos numa convenção para jovens?
- É certo que as crianças têm os seus direitos proclamados na CDC mas, na realidade, será que alguma vez chegam a ter conhecimento deles e a reivindicá-los?
- Como é que as pessoas reivindicam os seus direitos?
- Se a participação no processo democrático é uma forma de reivindicar os direitos, o que podem fazer desde já para começarem a "reivindicar os vossos direitos", em casa, na escola ou no vosso grupo? Que direitos são particularmente relevantes para os e as jovens?
- Os "dispositivos mosquito" desenhados para afastar as e os jovens dos locais públicos são usados em algum lugar na vossa cidade? Que direitos dos e das jovens violam esses dispositivos?
- A quem é que as crianças da vossa comunidade se podem dirigir se forem vítimas de violações dos seus direitos?

## Dicas para a equipa de facilitação

Encontram mais informação sobre a priorização em diamante no capítulo 1 – "Como utilizar o *Compass*". Lembrem às e aos participantes que não existem maneiras certas ou erradas de ordenar os cartões. Devem ter consciência de que as experiências variam de pessoa para pessoa e que, por isso, as prioridades de cada um e de cada uma também diferem. Isso deve ser respeitado. No entanto, no seio de cada grupo, devem tentar chegar a uma decisão consensual sobre a ordem dos cartões. Afinal de contas, na vida real, as prioridades têm de ser definidas e as decisões têm de ser tomadas tendo em conta os interesses de toda a gente!

Ao dar as instruções e no debriefing, garantam que os e as participantes percebem que a ordem de prioridades deve ser estar de acordo com a relevância daquele direito específico nas suas vidas. Não faz sentido falar de prioridade de importância de direitos per se. Os Direitos Humanos são indivisíveis e, assim sendo, não é correto dizer-se que o direito à educação é mais importante do

### DATAS IMPORTANTES



20 de Novembro  
Dia Mundial  
da Criança



que o direito à liberdade de expressão. No entanto, é correto afirmar que na minha comunidade o direito à educação é mais importante porque não temos nenhuma escola mas temos meios de comunicação livres.



### Variações

Em vez de entregarem 9 cartões para o grupo ordenar, podem entregar só oito e deixar um cartão em branco para que os e as participantes identifiquem o nono.

Coloquem os cartões com as declarações num chapéu e peçam a cada pessoa para tirar um papel e falar sobre o artigo durante um minuto. Vejam a atividade “Só um minuto” na página 199, para mais informações sobre este método. Peçam aos grupos para escreverem uma pequena história ou para apresentarem uma peça relatando um incidente relacionado com os artigos selecionados.

Como alternativa, as histórias ou as representações podem basear-se em eventos contados pelos média, algo que se ouviu ou viu num filme, numa peça de teatro, ou que se leu num livro ou revista. As peças podem ser pensadas de forma a começar com o incidente e, depois improvisar-se soluções ou formas de prevenção desse incidente em particular, ou da violação, em geral.



### Sugestões para o seguimento

Convidem alguém que esteja familiarizado ou familiarizada com a CDC para vir conversar com o grupo (um advogado ou uma advogada, a pessoa responsável por uma linha telefónica de ajuda a crianças, um psicólogo ou uma psicóloga infantil ou alguém do gabinete do Provedor de Justiça). Antes da conversa, façam uma pequena reflexão em grupo sobre os abusos dos Direitos Humanos das crianças: abuso infantil, exploração sexual, negligência e bullying entre crianças. Descubram quem é responsável na vossa comunidade; por exemplo: pais e mães, polícia, linhas telefónicas de ajuda, assistentes sociais, etc. Perguntem também o que devem fazer se presenciarem uma violação, especialmente em casos graves como um vizinho a maltratar os próprios filhos. Não se esqueçam de que têm de lidar com estes assuntos com muita cautela, preocupação e cuidado.

Escolham um tema que preocupa o grupo e peçam que o debatam e que explorem mais detalhadamente como é que creem que os direitos estão a ser violados nessa questão. Os e as participantes devem também pensar sobre como esse direito se deve equilibrar com os direitos das outras pessoas. As e os participantes deverão dar mais um passo e contribuir para o debate na debatepedia. Os temas sugeridos incluem o uso de sanções para acabar com o trabalho infantil, o uso de telemóvel pelos e pelas estudantes nas escolas, a redução da idade de direito ao voto, a redução da idade a partir da qual se pode consumir bebidas alcoólicas. Vejam estes e outros temas em [www.debatepedia.idebate.org](http://www.debatepedia.idebate.org).

Para saber mais sobre o trabalho do Conselho da Europa com jovens procurem “Building a Europe for and with Children” num motor de busca.

As crianças e as e os jovens sentem-se muitas vezes discriminadas e discriminados. Se o grupo quiser explorar questões sobre a discriminação, façam a atividade “Tod@s Diferentes – Tod@s Iguais” da página 97.



### Ideias para agir

Se estão a trabalhar numa escola, façam com que os e as participantes revejam a política de gestão da escola e o currículo para perceber de que maneira respondem aos deveres e responsabilidades que lhes competem, em relação à CDC. Por exemplo: a escola planifica uma educação que promove o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus talentos e capaci-



dades, ou dá ênfase excessiva à aprendizagem para os exames? As e os estudantes têm o direito a exprimir as suas opiniões livremente sobre todos os assuntos que lhes dizem respeito? E essas opiniões são tidas em consideração? Isto é, existe uma Assembleia de Escola? E até que ponto essa Assembleia é eficaz? A forma de disciplina salvaguarda a dignidade da criança? Como é que a escola lida com episódios racistas e de bullying? Discutam todos os pontos que podem ser melhorados e as medidas que podem e devem ser tomadas de forma a abordar essas questões.

Deem uma espreitadela no capítulo “Agir pelos Direitos Humanos” e planifiquem um projeto. Tenham cuidado, não se precipitem, nem entrem em conflitos de poder (desnecessários) com os e as docentes!

Se trabalham numa associação juvenil, façam com que os membros revejam as políticas de gestão e as oportunidades de participação.

Contribuam para o debate em [www.debatepedia.idebate.org](http://www.debatepedia.idebate.org) (categoria: Juventude)

## Mais informações

No capítulo 5, na secção com informação suplementar sobre crianças, pode encontrar: o texto completo da Convenção, os documentos relevantes da UNICEF publicados anualmente sobre a situação das crianças no mundo e outros livros e publicações relacionadas com os Direitos da Criança.

A Assembleia Parlamentar do Conselho da Europa apelou à proibição dos dispositivos “mosquito”, para repelir jovens. Na reunião de junho de 2010, a Assembleia apelou à proibição de todos os dispositivos sonoros que discriminam jovens, como o dispositivo “mosquito” que emite um som muito forte, audível por quase todas as pessoas menores de 20 anos, mas por poucas pessoas com mais de 25 anos, para repelir os e as jovens. Uma recomendação que foi adotada unanimemente pela Assembleia, que reúne parlamentares de todos os Estados-Membros do Conselho da Europa, refere que estes dispositivos são “altamente ofensivos”, que discriminam jovens, tratando-os e tratando-as como se fossem “pestes ou pássaros indesejados”. Estes dispositivos poderão também violar Direitos Humanos, como o direito à vida privada e o direito à reunião, podendo constituir também tratamento degradante porque inflige “dor sonora”.



Se os e as jovens de 16 anos são pessoas adultas o suficiente para beber água poluída pelas indústrias que regulam, se as e os jovens de 16 anos são pessoas adultas o suficiente para respirar o ar poluído pelos queimadores de lixo que o governo construiu, se os e as jovens de 16 anos são pessoas adultas o suficiente para caminhar pelas ruas inseguras com drogas teríveis e com criminalidade, se os e as jovens de 16 anos são pessoas adultas o suficiente para viver na pobreza no país mais rico do mundo, se os e as jovens de 16 anos são pessoas adultas o suficiente para ficarem doentes num país com o pior sistema de saúde pública do mundo, e se as e os jovens de 16 anos são pessoas adultas o suficiente para frequentar escolas que subfinanciam, então os e as jovens de 16 anos são pessoas adultas o suficiente para terem um papel em tornar o mundo melhor”

*Rebecca Tilsen, 14 anos, testemunhando no subcomité de Minnesota em 1991 sobre a redução da idade de voto.*

## Material a distribuir

### Cartões com frases

Fotocopiem os artigos que se seguem e recortem-nos para fazer cartões com frases.

Toda a criança tem direito a exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe dizem respeito, sendo estas devidamente tomadas em consideração. A criança tem direito à liberdade de expressão.

O direito da criança à liberdade de pensamento, de consciência e de religião deve ser respeitado. Toda a criança tem direito à liberdade de associação e à liberdade de reunião pacífica.

Nenhuma criança deve ser submetida a intromissões arbitrárias ou ilegais na sua vida privada, família, domicílio ou correspondência.

A criança deve ser protegida de ofensas ilegais à sua honra ou reputação.

As figuras parentais têm a responsabilidade principal na educação e desenvolvimento da criança.

Toda a criança tem direito à educação. O Estado deve providenciar ensino primário obrigatório, acessível e gratuito para toda a gente. A disciplina escolar deve ser assegurada de forma compatível com a dignidade da criança. A educação deve promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e capacidades; inculcar o respeito pelos Direitos Humanos e liberdades fundamentais; preparar a criança para uma vida responsável numa sociedade livre, num espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade e amizade e de respeito pelo meio ambiente.

A criança tem direito ao descanso e ao lazer, a brincar e a participar livremente na vida cultural e nas artes.

A criança deve ser protegida da exploração económica e do trabalho que ponha em risco a sua vida ou desenvolvimento. Toda a criança deve ser protegida de todas as formas de exploração e violência sexual, de prostituição ou outras práticas sexuais ilícitas, na produção de espetáculos ou materiais de natureza pornográfica.

O Estado deve tomar todas as medidas possíveis para proteger e ajudar as crianças atingidas por um conflito armado.

Toda a criança suspeita ou acusada de ter infringido o direito penal é presumida inocente até que a sua culpabilidade tenha sido legalmente decretada; deve beneficiar de assistência jurídica para a preparação e apresentação do seu caso; não deve ser obrigada a testemunhar ou a confessar-se culpada; deve ver plenamente respeitada a sua vida privada; deve ser tratada de forma apropriada à sua idade, circunstância e bem-estar. Nenhuma criança com menos de 18 anos poderá ser condenada à morte ou a prisão perpétua.

# Salários Diferentes

*Para trabalho igual salário igual!*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emprego</li> <li>• Igualdade de género</li> <li>• Discriminação e Intolerância</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	6+
<b>Tempo</b>	60 minutos
<b>Resumo</b>	<p>Esta atividade consiste numa simulação que confronta os e as participantes com as realidades do mercado laboral. Aborda os seguintes temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Salários diferentes pelo mesmo trabalho</li> <li>• Discriminação no local de trabalho</li> <li>• Políticas de salários baixos para jovens trabalhadores e trabalhadoras</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito a um emprego digno e a aderir a sindicatos</li> <li>• Direito a trabalho igual, salário igual</li> <li>• Direito a não ser vítima de discriminação por causa da idade ou do sexo</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Confrontar os e as participantes com as realidades da discriminação no local de trabalho</li> <li>• Desenvolver a capacidade de responder à justiça e defender direitos</li> <li>• Promover solidariedade, igualdade e justiça</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 cópia da ficha "Valores dos salários"</li> <li>• Etiquetas: uma para cada participante/trabalhador ou trabalhadora</li> <li>• Canetas</li> <li>• Dinheiro (podem usar o dinheiro do Compass na página 354)</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparem as etiquetas, que devem fazer referência ao sexo e à idade trabalhadores e das trabalhadoras. Use a lista do "Valores dos salários" como base</li> <li>• Decidam que tipo de trabalho as e os participantes podem desempenhar. Não se esqueçam de assegurar os materiais necessários para a realização do trabalho</li> </ul>

## Instruções

1. Expliquem às e aos participantes que estão empregadas e empregados, que trabalham para um chefe (vocês!) e que não se devem preocupar, pois todos receberão o seu salário. Vocês não concordam com a escravatura!
2. Distribuam as etiquetas aleatoriamente: uma para cada participante.
3. Expliquem a tarefa que têm a realizar e certifiquem-se de que toda a gente percebeu o que tem que fazer.
4. Deem início à atividade.
5. Quando as tarefas estiverem terminadas, peçam-lhes para formarem uma fila indiana para receberem o salário. Paguem a cada pessoa, tendo por base os preços estipulados na lista dos "Valores dos salários", ou seja, de acordo com o seu sexo e idade. É muito importante que todos e todas ouçam quanto é que cada pessoa está a receber.
6. Se os e as participantes perguntarem o porquê das diferenças, ou se se queixarem, deem-lhes uma breve explicação, mas evitem entrar em discussão.
7. A atividade não tem um tempo limite, mas o melhor é pararem quando as coisas começarem a aquecer de mais! Deem tempo para todas e todos se acalmarem, depois sentem-se num círculo e passem para o debriefing.



Emprego



Género



Discriminação e intolerância



Nível 2



6+



60 minutos





## Debriefing e avaliação

Será mais fácil organizar a análise em várias fases. Comecem por rever a simulação:

- Como é que se sentiram quando se aperceberam de que tinham recebido mais (ou menos) do que os e as colegas, apesar de todos e todas terem feito o mesmo trabalho?
- Por que é que umas pessoas receberam mais (ou menos) do que outras? Qual é o critério?
- Como é que se sentiram ao receber mais do que as outras pessoas? Como é que se sentiram ao receber menos do que as outras?
- Este tipo de discriminação acontece na vossa região, no vosso país?

A seguir falem da remuneração baseada no sexo:

- Acham justificável que o mesmo trabalho seja pago de forma diferente consoante é feito por um homem ou uma mulher? Porquê? Por que não? Em que situação?
- Então e no caso de um homem trabalhar melhor que uma mulher? Será que isso é razão para pagar menos à mulher?
- Se o homem tiver mais qualificações do que a mulher, é razão para ter um salário mais alto?
- Acham que há funções que devem ser desempenhadas exclusivamente por homens? Porquê? Por que não? Se sim, que trabalhos?
- Acham que há trabalhos que devem ser feitos exclusivamente por mulheres? Porquê? Por que não? Se sim, que trabalhos?
- Acham que a prática da ação positiva (ou discriminação positiva) se pode justificar para alterar as atitudes sociais?

Por último, discutam a remuneração com base na idade:

- Há alguma política, no vosso país, que diferencie os salários com base na idade? Se não há, acham que deveria haver?
- Qual a fundamentação para este tipo de política, especialmente no caso dos e das mais jovens?
- Qual é a vossa opinião sobre essa política? Boa? Má? Necessária? Desnecessária? Apresentem as vossas razões.
- Que Direitos Humanos são violados ou estão em risco nesta atividade?
- Como é que as pessoas podem reclamar esses direitos?



## Dicas para a equipa de facilitação

Se precisarem de mais ou menos trabalhadores e trabalhadoras, não se esqueçam de manter um número equilibrado de homens e mulheres e uma variedade de idades. Se o grupo for demasiado grande, ou caso prefiram aprofundar a discussão sobre os dois tipos de discriminação, a melhor opção é mesmo a de subdividir o grupo e, assim, um grupo discute a discriminação sexual e o outro a etária.

Que trabalho é que os participantes e as participantes podem realizar? Deve ser exatamente o mesmo trabalho para toda a gente e o melhor é que seja uma coisa que todos e todas possam fazer ao mesmo tempo, para que ninguém esteja sem fazer nada. Considerem as seguintes condições:

- Se quiserem ir para o exterior, a atividade pode ser feita na altura do ano em que se encontram?
- Têm espaço?
- A atividade pode ser desempenhada de igual forma por pessoas de diferentes idades e sexos?
- É segura?
- Acham que alguns e algumas participantes se podem sentir embaraçados ou até mesmo recusar por motivos étnicos?
- Quanto tempo demora?
- Têm algum requisito especial?
- Pode ser repetida vezes sem conta?

Exemplos de tarefas:

- Limpar o quadro e escrever uma frase com letra bonita.
- Tirar livros de uma prateleira e colocá-los numa caixa. Transportar a caixa para outro lado da sala e voltar a arrumar os livros numa outra prateleira.
- Fazer um avião de papel ou um simples chapéu.
- Apanhar lixo de uma determinada zona do bairro.
- Lavar as janelas da escola ou do edifício onde estão, lavar o carro do professor ou da professora!
- Recolher três tipos de folhas diferentes e colá-los num pedaço de papel.
- Ver no dicionário o significado de uma palavra e escrevê-lo num pedaço de papel. (Se escolherem diferentes palavras e se todas estiverem relacionadas com os Direitos Humanos, no final terão construído um pequeno glossário!).

Quando for a altura do pagamento e tiverem de explicar o porquê de salários diferentes, terão de já ter pensado em várias “razões”. Estas podem ser verdadeiras - ou seja, porque aconteceu isto ou aquilo -, ou então podem ser ridículas. Por exemplo:

- Quem tropeçou recebe menos.
- Quem sorriu e parecia estar feliz recebe mais.
- É sexta-feira!

## Variações

Em vez de serem alguém da equipa de facilitação a fazer o pagamento, podem ser dois ou duas participantes.

Dependendo da tarefa que escolheram, podem determinar um tempo para que a terminem, como numa fábrica. Se a tarefa for muito simples, ou se tiverem menos de seis participantes, podem fazer três ou quatro rondas, cada uma representando um dia de trabalho. Depois de cada ronda, os trabalhadores e as trabalhadoras vão ao banco, assinam um documento e recebem o salário do dia. Estejam preparados e preparadas para que alguns e algumas participantes percebam logo a injustiça dos salários e se queixem. Neste caso, podem despedi-los e despedi-las e dizer a quem ficar que terá de trabalhar mais. Estejam preparadas e preparados para que os trabalhadores e as trabalhadoras decidam fazer greve. Tenham em atenção para que os e as participantes não se excitem demasiado e garantam que não perdem de vista os objetivos de aprendizagem iniciais.

Se acharem que nesta atividade não deve realizar uma simulação, podem adaptar as informações e fazer uma análise das mesmas. Podem criar uma folha para cada trabalhador e para cada trabalhadora onde se menciona: o trabalho realizado, a idade, o sexo e a remuneração. Podem também incluir outro tipo de detalhes, como por exemplo: instrução e experiência profissional. Em alternativa, podem realizar um estudo aprofundado de diferentes casos de trabalhadoras e trabalhadores. No entanto, devem ter consciência de que a análise por si só não vai provocar a mesma intensidade emocional que obteria com a simulação.

## Sugestões para o seguimento

Se o grupo gosta de dramatizações e se quer explorar o papel dos sindicatos na defesa dos direitos das trabalhadoras e dos trabalhadores a um salário justo e a boas condições de trabalho, façam a atividade “Reunião com o Sindicato” na página 312. A atividade “Trabalho ou Filhos?” na página 335 aborda o tema da desigualdade no local de emprego bem como os direitos das mulheres.

## Ideias para agir

Informem-se sobre os direitos dos trabalhadores e das trabalhadoras no vosso país. Se trabalham em part-time (à noite, no fim-de-semana ou durante as férias), garantam que sabem os vossos

### DATAS IMPORTANTES



Segunda terça-feira de abril  
Dia Europeu do Salário Igual



direitos, por exemplo, pagam-vos mais à noite e ao fim de semana? Têm seguro? O equipamento que usam está em condições? As regras de saúde e segurança no emprego são respeitadas? Descubram quais as consequências de trabalhar “por baixo da mesa”, ou seja, que nem vocês nem quem vos contrata declara o trabalho e os impostos às autoridades.



## Mais informações

Porque as mulheres ganham menos, em média, do que os homens, têm de trabalhar mais horas para receber o mesmo. Para ilustrar isto mesmo, o dia europeu do salário igual é à terça-feira porque a terça-feira representa quão mais uma mulher tem de trabalhar para receber o que o homem recebe por uma semana de trabalho.

As questões levantadas pela desigualdade das remunerações são diferentes nos vários países e também diferem de acordo com os dois tópicos: idade ou sexo. A discriminação baseada no sexo é apenas um indicador da discriminação contra as mulheres. As mulheres sempre estiveram em desvantagem nas esferas sociais, políticas e económicas. Exemplos de discriminação contra as mulheres no trabalho incluem discriminação aquando da seleção e entrevista; discriminação em relação à perspectiva de promoções, e o facto de, em média, receberem salários mais baixos do que os homens. Quando as mulheres recebem menos do que os homens por fazerem o mesmo trabalho, trata-se de uma clara violação do direito a uma remuneração justa.

Como trabalhadores e trabalhadoras, os e as jovens deveriam também receber uma remuneração justa. No entanto, aqui a situação é muito complexa e difere de país para país. Em geral, a percentagem de pessoas desempregadas é maior entre os e as jovens do que entre as pessoas adultos.

Embora o princípio de “a trabalho igual, salário igual” seja geralmente defendido, a remuneração das e dos jovens é muitas vezes considerada um caso especial e muitos países têm políticas que permitem que os e as jovens recebam menos do que uma pessoa adulta pelo mesmo trabalho. Estas políticas são justificadas por dois motivos: espera-se, por um lado, desencorajar os e as jovens a entrar no mercado de trabalho e encorajá-los e encorajá-las a permanecer na escola e a receber educação e formação; por outro, manter o interesse das empresas em contratar jovens sem experiência e sem formação, especialmente quem desistiu da escola e que, de outra forma, se envolveria em atividades menos lícitas, constituindo um verdadeiro fardo para o Estado. A aplicação deste tipo de política e o seu sucesso no decréscimo do desemprego juvenil varia de país para país.

O Comité dos Direitos Sociais da União Europeia (responsável pela implementação da Carta Social Europeia) não considera o baixo salário dos e das jovens incompatível com a garantia de um ordenado justo, desde que a diferença seja razoável e que se esbata rapidamente. Por exemplo, um salário 30% mais baixo do que o salário inicial de uma pessoa adulta é considerado aceitável para um ou uma jovem de 15 ou 16 anos. No entanto, para as e os jovens de 16 a 18 anos, a diferença não deve exceder os 20%.

Os salários dos e das jovens nem sempre são baixos. Na realidade, há muitas e muitos jovens com instrução que ganham muito dinheiro - até de mais, segundo algumas pessoas! Por exemplo, os e as jovens prosperam nos sectores das novas tecnologias e recebem muito mais do que uma pessoa mais velha que esteja perto da idade de reforma.

## Direito a uma remuneração justa.

**Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais,****Artigo 7.º**

Os Estados Parte no presente Pacto reconhecem o direito de todas as pessoas a gozar de condições de trabalho justas e favoráveis, que assegurem em especial:

(a) Uma remuneração que proporcione, no mínimo, a todos os trabalhadores e a todas as trabalhadoras:

(i) Um salário equitativo e uma remuneração igual para um trabalho de valor igual, sem nenhuma distinção, devendo, em particular, às mulheres serem garantidas condições de trabalho não inferiores àsquelas de que beneficiam os homens, com remuneração igual para trabalho igual!"

**Carta Social Europeia****Art. 4.º (3)**

A reconhecer o direito dos homens e mulheres a uma remuneração igual para um trabalho de valor igual.

**Art. 7.º (5)**

A reconhecer o direito dos jovens trabalhadores e das jovens trabalhadoras a uma remuneração justa ou a um subsídio apropriado.

**Fichas****O Valor dos salários de acordo com o sexo e a idade**

	Sexo	Idade	Salários em EMs
1.	Masculino	35 anos	100
2.	Feminino	16 anos	30
3.	Masculino	22 anos	70
4.	Feminino	32 anos	90
5.	Masculino	16 anos	50
6.	Feminino	19 anos	60
7.	Masculino	26 anos	100
8.	Masculino	20 anos	70
9.	Feminino	24 anos	80
10.	Masculino	37 anos	100
11.	Feminino	17 anos	30
12.	Feminino	23 anos	80



Paz e  
Violência



Crianças



Saúde



Nível 3



9-24  
(2 subgrupos)



90 Minutos



# Temos alternativas?

*"Gostava mesmo de ter falado com alguém sobre isto!"*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Paz e Violência</li> <li>• Crianças</li> <li>• Saúde</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 3
<b>Grupo</b>	9-24 (2 subgrupos)
<b>Tempo</b>	90 Minutos
<b>Resumo</b>	Esta atividade consiste numa dramatização que aborda os seguintes assuntos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Violência interpessoal</li> <li>• Bullying</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O direito a não ser vítima de tratamentos degradantes</li> <li>• O direito à dignidade</li> <li>• O direito à proteção de todas as formas de violência física ou psicológica</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumentar o conhecimento e a compreensão sobre as causas e as consequências do bullying</li> <li>• Investigar formas de enfrentar o problema</li> <li>• Criar empatia com as vítimas de bullying</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fotocópias das cenas a serem representadas (uma cena por grupo)</li> <li>• Uma cópia da ficha "Histórias de bullying"</li> <li>• Espaço para levar a cabo as dramatizações</li> </ul>

## Instruções

1. Apresentem a atividade. Expliquem que os e as participantes irão trabalhar em pequenos grupos e que o objetivo consiste em fazer pequenas dramatizações sobre o tema do bullying.
2. Certifiquem-se, com uma reflexão em grupo rápida, de que toda a gente sabe o que queremos dizer com bullying e que este pode acontecer em qualquer escola ou universidade, ATL, clube e local de trabalho.
3. Dividam as e os participantes em três grupos mais pequenos e atribuam uma dramatização a cada grupo. Deem-lhes 15 minutos para ensaiarem e preparem as suas cenas.
4. Assim que os grupos estiverem prontos, peçam-lhes que apresentem a cena, um grupo de cada vez.
5. Deixem os comentários e a análise para a sessão plenária no final das três apresentações.

## Debriefing e avaliação

Comecem por rever as cenas.

- Onde é que os grupos foram buscar inspiração para desenvolver as cenas? Foi de filmes ou histórias sobre bullying, ou basearam-se na sua própria experiência?
- As cenas eram realistas?
- Na 1.ª cena, que coisas foram ditas que melhoraram a situação e que coisas impediram a sua resolução?
- Em relação à 2ª cena, pareceu-vos fácil ter uma conversa sincera com um amigo que é ao mesmo tempo um bully? Em geral, que táticas teriam um efeito mais positivo e quais teriam um efeito negativo?
- Quanto à cena 3, pareceu-vos fácil ter uma conversa franca com um amigo que esteja a ser

## DATAS IMPORTANTES



**4 de Junho**  
Dia Internacional  
das Crianças Vítimas  
de Agressão

perseguido? Qual a melhor maneira de encontrar soluções aceitáveis para a vítima? Agora peçam a três participantes para lerem em voz alta as três “Histórias de bullying”. Convidem as outras pessoas a tecerem comentários gerais sobre as histórias que ouviram. Reflitam depois sobre as causas do bullying e acerca da melhor forma de lidar com este tipo de situações.

- Como é que acham que se sente uma pessoa que está a ser perseguida?
- Acham que essa pessoa é, de algum modo, responsável por isso?
- Por que razão os e as bullies fazem bullying? Acham que as e os bullies estão a tentar provar alguma coisa ao abusarem de outras pessoas?
- Acham que o bullying é uma forma de violência?
- Acham que tem a ver com poder?
- Acham que o bullying é inevitável?
- Se tiverem amigos e amigas que estão a ser perseguidos e perseguidas, acham que devem pedir ajuda a alguém, mesmo quando o vosso amigo ou a vossa amiga vos contou o seu problema em segredo?
- Quais são os preconceitos mais comuns contra as pessoas que são perseguidas?
- Quem é responsável por controlar um problema de bullying?
- O que teriam feito se fossem quem foi perseguido ou perseguida?
- O que se deve fazer a quem pratica bullying? Como é que podem aprender a parar de o fazer? Estas pessoas devem ser punidas?
- Que Direitos Humanos estão em causa nas diferentes histórias?

## Dicas para a equipa de facilitação

O bullying pode ser direto ou indireto. O bullying direto implica um comportamento do tipo: chamar nomes ofensivos, arreliar, empurrar ou puxar alguém, bater ou atacar, roubar as mochilas ou outros bens e escondê-los noutra sítio, forçar alguém a entregar dinheiro ou outro bem e atacar ou ameaçar alguém por causa da sua religião, cor, deficiência, roupa ou costumes. Já no bullying indireto espalham-se boatos sobre a vítima com o objetivo de a isolar socialmente. Este tipo de comportamento é normalmente iniciado por uma ou mais pessoas contra uma vítima ou mais vítimas específicas. A componente básica do bullying, seja ele direto ou indireto, é a intimidação física ou psicológica, que ocorre dia após dia, criando uma rotina de assédio e abuso.

Se estão a trabalhar com um grupo específico, como por exemplo numa escola, num centro de juventude ou numa empresa, podem adaptar as cenas para que se ajustem melhor ao tipo de grupo com o qual estão a trabalhar. Tenham sempre em atenção os e as jovens que constituem o grupo, bem como qualquer tipo de experiências de bullying que possam ter tido. Formem os grupos e distribuam as cenas de forma adequada.

## Variações

Em vez de dramatização, os três grupos podem analisar cada cena e explicar como resolveriam o problema.

Podem decidir focar-se numa das cenas e dar a cada grupo o mesmo cenário com o qual trabalhar. Assim, cada grupo apresentará a sua versão da história com diferentes soluções e alternativas. A vantagem desta variante é que terão melhor noção das questões e mais soluções para o problema.

Se estiverem com pouco tempo ou não tiverem espaço para as dramatizações, podem usar as histórias como casos para debate em pequenos grupos. Peçam às e aos participantes que reflitam e proponham soluções e alternativas concretas, considerando o que é que eles e elas fariam se fossem vítimas de bullying.

## Sugestões para o seguimento

Descubram se existem alguns cursos de formação locais (para jovens voluntários e voluntárias) sobre a mediação de conflitos. Convidem alguém para vir conversar convosco e pensem na pos-



sibilidade de criar um sistema de mediadoras e mediadores na vossa escola ou associação.

Se tiverem interesse em saber mais sobre boas práticas na educação entre pares vejam “The peacemaker project in Offenbach, Germany, an example for peer mediation in schools”, na secção 5.1. do Domino.

Se quiserem debruçar-se sobre o cyberbullying vejam a atividade “A minha vida não é um show”, na página 254. Poderão também querer desenvolver uma política anti-bullying para a vossa escola ou organização. O método utilizado na atividade “Resposta ao racismo” da página 232, onde se cria uma política antirracismo, é adequado para esta situação.

Em “Stories told by young people”, na secção 4 do Domino, podem ler a história de Gabor sobre ter sido perseguido na escola por ser judeu. Podem usar esta história para começar o debate sobre antissemitismo ou colocar a questão “O que fariam nesta situação?”



### Ideias para agir

Procurem um grupo ou associação que esteja a trabalhar na resolução do problema de bullying no vosso país e ofereçam apoio.

Se o grupo for particularmente criativo proponham-lhes fazer uma pequena peça com as dramatizações criadas e representem-na em público.

Os membros do grupo podem também organizar debates nas suas escolas ou comunidades sobre o tema do bullying.

Com outros amigos e outras amigas, formem um grupo na vossa escola ou na comunidade de ajuda aos e às jovens que são vítimas de bullying.



### Mais informações

Quem pratica bullying, por vezes, não percebe quão mal faz às outras pessoas; pensa que está só a brincar e a fazer partidas parvas e que isto é só motivo para rir! A situação pode ter começado assim, mas depois de alguns dias ou semanas começa a incomodar a pessoa que é alvo das piadas. Por vezes, quem pratica bullying pensa que gozar com as outras pessoas lhe dá estilo, até pode ter inveja de alguém, talvez se tenha habituado a receber muita atenção e, se alguém lhe tirar a ribalta, reage com o bullying. Muitas vezes, estas pessoas não têm competências sociais e não sabem construir amizades. Os e as bullies podem ter problemas em casa: quando as pessoas assistem a violência e a comportamentos desagradáveis, reproduzem-no. Eles e elas sentem-se mal em relação a algo e magoam as outras pessoas para que também se sintam mal. O castigo corporal também pode levar ao bullying porque ensina às crianças que a violência é aceitável e que é uma estratégia apropriada para resolver conflitos e para fazer com que as pessoas façam o que elas querem. Podem saber mais sobre a campanha do Conselho da Europa contra castigos corporais em [www.coe.int](http://www.coe.int) “Abolishing corporal punishment of children, questions and answers”.

As e os bullies precisam de ajuda: precisam de perceber as razões que as e os levam a estes comportamentos e de aprender como mudar o seu comportamento, especialmente sobre como gerir os seus sentimentos de maneira a que não magoem as outras pessoas e sobre como ter assertividade para receber aquilo de que precisam. Envolverem-se em atividades práticas onde poderão encontrar novos interesses que os e as podem afastar do bullying e onde podem mostrar os seus talentos ajudará os e as bullies a desenvolver autoestima e a serem capazes de pensar que são boas pessoas e que podem não magoar as pessoas à sua volta.

Para mais informações consulte os sites [www.bullying.org](http://www.bullying.org) e [www.bullyonline.org](http://www.bullyonline.org) ou procurem bullying num motor de busca.

#### Fontes

[www.bullying.co.uk](http://www.bullying.co.uk)  
[www.bullying.org](http://www.bullying.org)  
[www.bullyonline.org](http://www.bullyonline.org)  
[www.bullybusters.org.uk](http://www.bullybusters.org.uk)  
[www.kidshealth.org](http://www.kidshealth.org)  
[www.teenhelp.org](http://www.teenhelp.org)

## FICHAS

## Cenas para as dramatizações

**Cena 1**

Uma estudante dirige-se às pessoas responsáveis e explica que um amigo seu está a ser perseguido. A diretora de turma é autoritária e tradicional. Pensa que se perderam todos os valores e tem uma má opinião sobre o comportamento geral dos e das jovens de hoje. Não quer assumir responsabilidades na situação. Outros e outras docentes subestimam o problema e não reconhecem o comportamento dos bullies pelo que é. O assistente social fica preocupado, mas tem demasiados casos a seu cargo, não tendo, por isso, tempo para tentar lidar com a situação.

**Cena 2**

Um grupo de estudantes tenta conversar com um amigo que persegue um colega mais novo.

**Cena 3**

Um grupo de alunos e alunas conversa sobre uma amiga que tem sido perseguida por um grupo de estudantes mais velhas. Querem muito ajudar a amiga e estão a analisar as soluções possíveis para o fazer.

## Histórias de perseguições reais

**História 1**

"Tenho 12 anos e odeio ir à escola porque ninguém gosta de mim. Há um grupo de alunos que, sempre que pode, me chama nomes. Dizem que sou feia e gorda e que os meus pais devem ter muita vergonha de mim. A minha melhor amiga deixou de me falar e agora até é amiga de alguns dos rapazes que pertencem ao outro grupo. Odeio-a. Sinto-me muito só e tenho medo que aquilo que eles dizem sobre os meus pais seja verdade."

Rosanna

**História 2**

"Comecei o ano numa escola nova e desde o primeiro dia senti que algumas das raparigas olhavam para mim de uma maneira muito estranha. Depois percebi que tinham ciúmes, pois os rapazes eram muito simpáticos comigo. Agora tenho recebido bilhetinhos com ameaças. Também me telefonaram para casa. Chegaram a roubar os meus livros várias vezes. A semana passada, quando fui à casa de banho, três raparigas seguiram-me. Começaram a gritar, ameaçaram-me com uma faca, avisaram-me de que eu deveria ir estudar para outro lado e chamaram-me prostituta. Eu não consigo lidar mais com isto. Estou assustada e furiosa. Tentei falar com a diretora, mas ela nem sequer me ouviu. Não sei mais o que fazer!"

Elisabete

**História 3**

"O meu melhor amigo contou-me que o andavam a perseguir lá na escola. Como o queria ajudar, resolvi lá ir ter uma conversa com esse grupo, mas o resultado é que agora também me chateiam a mim. Agora estamos os dois a ser perseguidos: gozam connosco, pregam-nos partidas e já ameaçaram espancar-nos. Nós decidimos não contar a ninguém pois temos medo que as coisas piorem!"

André

Género



Paz e violência



Saúde



Nível 3



6-30  
(pequenos grupos 2-6)



120 Minutos



# Assuntos privados

*"(...) a polícia chega sempre tarde... quando chega."*

Tracy Chapman

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Igualdade de Género</li> <li>• Paz e Violência</li> <li>• Saúde</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 3
<b>Grupo</b>	6-30 (pequenos grupos 2-6)
<b>Tempo</b>	120 Minutos
<b>Resumo</b>	Os e as participantes debatem estudos de caso e analisam as causas bem como a forma de prevenir diferentes tipos de violência doméstica
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à vida, à liberdade e à segurança</li> <li>• Direito a não ser vítima de tortura e de tratamentos degradantes</li> <li>• Direito à igualdade perante a lei</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consciencializar sobre as diferentes formas de violência doméstica</li> <li>• Desenvolver capacidades de discussão e de análise de violações dos Direitos Humanos</li> <li>• Fomentar empatia e autoconfiança na luta contra a violência doméstica</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Folhas de flipchart ou um quadro, canetas ou marcadores para a reflexão e trabalho em grupo</li> <li>• Exemplares dos "Relatórios das Testemunhas" (escolham um ou mais, ou escrevam o vosso próprio relatório). Fotocopiem em número suficiente para                     <ul style="list-style-type: none"> <li>dar um a cada participante</li> </ul> </li> <li>• Exemplares das "Linhas de orientação para a análise em pequenos grupos" (um por cada grupo)</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recolham informação sobre centros e organizações ativos na ajuda às vítimas de violência doméstica e descubram quais são os problemas mais importantes da vossa comunidade local ou área</li> <li>• Escolham cuidadosamente os problemas que gostariam de abordar, tendo em atenção as experiências pessoais dos e das participantes</li> </ul>

## Instruções

1. Iniciem a atividade com uma reflexão em grupo sobre: "Formas mais comuns de violência na nossa comunidade (bairro, cidade...) ". Anotem tudo o que for dito, mas não debatam nada nesta primeira fase. Deixem o flipchart num sítio visível.
2. Peçam às e aos participantes para se dividirem em pequenos grupos com duas a seis pessoas cada. Deve haver pelo menos três grupos.
3. Distribuam os exemplares das fichas "Relatório das Testemunhas". Há três casos diferentes, mas podem entregar o mesmo caso a diferentes grupos. Distribuam também os exemplares das "Linhas de orientação para a análise em pequenos grupos".
4. Deem-lhes cinco minutos para lerem os "Relatórios das Testemunhas". Não se esqueçam de lembrar que as análises devem ter como base estes casos. Os e as participantes devem estar conscientes de que as discussões sobre estes temas podem alcançar um nível muito pessoal e que ninguém deve ser obrigado ou obrigada a revelar mais do que aquilo que quiser.
5. Deem-lhes uma hora para o trabalho de grupo.
6. No final, regressem ao plenário para o debriefing e avaliação.

## Debriefing e avaliação

Comecem por apreciar como decorreu o trabalho de grupo. Quão reais eram os relatórios das testemunhas e quão relevantes eram as perguntas? Se os grupos tiverem trabalhado com casos diferentes, deixem-nos dar o seu feedback relativamente à análise dos diferentes crimes. Depois passem para a realidade social:

- Qual a importância e a frequência da violência doméstica na vossa comunidade? E no vosso país?
- Quais os Direitos Humanos que estão em jogo, que são postos em causa?
- Quais as causas da violência doméstica?
- Por que é que há mais vítimas mulheres do que homens?
- Como é que podemos acabar com a violência doméstica? O que é que pode e deve ser feito:
  - pelas autoridades públicas?
  - pela comunidade local?
  - pelas pessoas envolvidas?
  - pelas pessoas amigas e vizinhas?
- Reflitam nas diferentes formas de violência que foram identificadas em comparação com a lista da reflexão em grupo inicial. Há outras formas para acrescentar à lista?

Perguntem se alguém gostaria de aprofundar algum dos problemas tratados e discutam como é que gostariam de dar seguimento ou até mesmo como poderiam agir para a solução destes problemas.

## Dicas para a equipa de facilitação

A violência doméstica e os abusos não discriminam. Acontece entre casais heterossexuais bem como homossexuais. Acontece em todas as idades, etnias e níveis económicos. Apesar de as mulheres serem mais frequentemente vítimas, também os homens sofrem abusos – especialmente verbais e emocionais. O abuso doméstico ocorre quando uma pessoa numa relação íntima ou num casamento tenta dominar e controlar a outra. O abuso doméstico inclui também violência, a que se dá o nome de violência doméstica.

A maioria dos incidentes de violência doméstica são contra mulheres e acontecem em casa, daí o nome “violência doméstica”. No entanto, por vezes, ainda que raramente, quem abusa é uma mulher e por isso incluímos a história do Hans.

Prestem atenção aos assuntos mais sensíveis, ao anonimato e à privacidade (alguns ou algumas participantes podem ter vivido experiências de violência doméstica em casa ou na família). Deixem bem claro que ninguém deve sentir a obrigação de revelar mais do que aquilo que quiser. Devem ter liberdade suficiente para adaptar a atividade de acordo com as preocupações dos e das participantes.

Os participantes masculinos podem reagir fortemente à atividade ou ao debate. Não se devem esquecer de que o propósito desta atividade não consiste em culpabilizar os homens ou rapazes pelos atos de outros. No entanto, é importante reconhecer, ou discutir a ideia, de que os homens fazem parte de um sistema patriarcal opressivo e, por isso, desempenham um papel nesse sistema.

Neste contexto, pode também ser interessante explorar as consequências, diretas ou indiretas, nos homens da violência contra as mulheres.

Podem acabar a sessão com um minuto de silêncio pelas vítimas da violência doméstica. Trata-se de uma forma forte de encerrar a atividade, fomentando empatia e solidariedade.

### DATAS IMPORTANTES



**25 de Novembro**  
Dia Mundial para a Eliminação da Violência contra as Mulheres





## Variações

Parte do grupo poderá representar as cenas enquanto as outras podem ser o público. Quem estiver a facilitar parará a cena de vez em quando convidando o público a sugerir comportamentos alternativos que poderiam ter feito a situação divergir e chegar a um resultado positivo.



## Sugestões para o seguimento

O grupo pode entrar em contacto com a polícia local e descobrir que procedimento é adotado quando recebem chamadas a pedir ajuda em casos de violência doméstica. Outra hipótese é contactar a organização mais próxima de auxílio a mulheres e convidar alguém para vir apresentar os factos e os números sobre a situação na comunidade local.

Outro assunto, quase tabu em muitos países, é a orientação sexual e especialmente a homossexualidade. Se o grupo quiser estudar este assunto, pode consultar a atividade “Vamos falar de sexo!” da página 211.



## Ideias para agir

Entrem em contacto com um abrigo para mulheres, com um centro de informação ou com uma organização que se dedique aos direitos das mulheres e descubram quais as necessidades que enfrentam e como é que os podem ajudar.



## Mais informações

Apesar de as mulheres poderem ser as perpetradoras de abuso, e do abuso em casais do mesmo sexo estar cada vez mais a ser reconhecido, o facto é que, na esmagadora maioria dos casos, são as mulheres e as raparigas que são vítimas de abuso por parte dos homens. Foi por isso que, na Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1993, foi adotada a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher (CEDAW), que define a violência contra as mulheres como “todo o ato de violência baseado no género, do qual resulte, ou possa resultar, dano ou sofrimento físico, sexual ou psicológico para as mulheres, incluindo as ameaças de tais atos e coação ou privação arbitrária de liberdade, quer ocorra na vida pública ou privada”. Abrange os seguintes atos, ainda que não lhes esteja limitada: “violência física, sexual e psicológica que tem lugar na família, inclusive os maus-tratos, o abuso sexual das raparigas, violência relacionada com o dote, a violação conjugal, a mutilação genital feminina e outras práticas tradicionais prejudiciais para as mulheres; os atos de violência praticados por outros membros da família e a violência relacionada com a exploração; a violência física, sexual e psicológica praticada na comunidade em geral, incluindo a violação, o abuso sexual, o assédio e a intimidação sexuais – no local de trabalho, nas instituições educativas e em outros lugares; o tráfico de mulheres e a prostituição forçada; a violência física, sexual e psicológica praticada ou tolerada pelo Estado, onde quer que ocorra.”

Há mais informação sobre a Convenção na secção sobre Género do capítulo 5.

### Violência contra as mulheres em diferentes momentos da vida

Fase	Tipo de violência
Antes do nascimento	Aborto selecionador do sexo da criança; efeitos da violência física na criança durante a gravidez.
Infância	Infanticídio feminino; abuso físico, sexual e psicológico.
Infância	Casamento infantil; mutilação genital feminina; abuso físico, sexual e psicológico; incesto; prostituição e pornografia infantil.
Adolescência e idade adulta	Violência durante o namoro e a corte (ex.: ataque com ácido e violação num encontro); sexo coagido por dinheiro (ex.: estudantes que trocam sexo pelo pagamento das propinas escolares); incesto; abusos sexuais no local de trabalho; violação; assédio sexual; prostituição e pornografia; tráfico de mulheres; violência dos parceiros; violação conjugal; abusos e assassinatos relacionados com o dote; homicídio pelo parceiro; abuso psicológico; abuso de mulheres incapacitadas; gravidez forçada.
3ª Idade	“Suicídio” forçado ou homicídio de viúvas por razões económicas; abuso sexual, físico e psicológico.

Fonte: Pack Informativo sobre a Violência contra as Mulheres – Organização Mundial de Saúde, 1997



## Violência Doméstica

A violação dos Direitos Humanos das mulheres não é algo que aconteça apenas em períodos de guerra, mas sim que acontece primeiro e antes de mais em casa. “A natureza “privada” deste tipo de violência é o que tornou, e ainda torna, qualquer tipo de intervenção tão difícil.”

A investigação tem demonstrado que é mais provável que uma mulher seja ferida, violada ou morta pelo parceiro ou por um ex-parceiro do que por qualquer outra pessoa. A violência doméstica afeta não só as mulheres mas também as crianças, muito particularmente as meninas e as adolescentes.

## Exposição das Testemunhas Silenciosas

Esta atividade foi inspirada na exposição sobre a violência doméstica e o assassinato de mulheres, trazida ao Centro Europeu de Juventude em Budapeste pela *NANE Women's Rights Association* (Budapest, Hungria). Esta exposição incluía as histórias de Eszter e de Kati. O seu objetivo era alertar a consciência pública para as dimensões e para a brutalidade da violência e dos assassinatos domésticos, através das histórias de mulheres assassinadas: as “testemunhas silenciosas”.

Organizar uma exposição de Testemunhas Silenciosas pode ser uma forma prática e eficaz de abordar a violência doméstica na vossa comunidade, cidade ou região. Há livros que explicam como colocar em cena esses testemunhos e como organizar a exposição. Há também uma obra que se intitula *Results*, que fala sobre os primeiros anos da campanha nos EUA e que contém uma série de histórias que podem ser utilizadas como exemplos. O site é: [www.silentwitness.net](http://www.silentwitness.net). Também inclui uma longa lista de contactos internacionais de organismos que já realizaram estas exposições.

## A primeira lei europeia específica sobre a violência de género

A lei orgânica sobre medidas contra violência de género foi adotada em 22 de dezembro de 2004, em Espanha, criando tribunais especiais, centros de reabilitação integrais, melhorias no apoio às vítimas e uma série de procedimentos para proteger as mulheres ameaçadas.

## Relatora Especial das Nações Unidas sobre a Violência contra as Mulheres

Em junho de 2009, a ONU criou a figura da Relatora Especial das Nações Unidas sobre a Violência contra as Mulheres. Em 2010, a primeira nomeada, Rashida Manjoo, produziu o primeiro relatório temático submetido ao Conselho dos Direitos Humanos sobre a violência contra as mulheres, as suas causas e consequências. O relatório está disponível em [www2.ohchr.org](http://www2.ohchr.org).

## Mais recursos na internet

- [www.wave-network.org](http://www.wave-network.org) O European Information Centre Against Violence tem uma base de dados com as organizações de apoio às mulheres na Europa.
- [www.womenlobby.org](http://www.womenlobby.org) é o site da European Women's Lobby Centre on Violence Against Women's com muitíssima informação sobre a violência contra mulheres, incluindo relatórios por país.
- [www.whiteribbon.ca](http://www.whiteribbon.ca) A White Ribbon Campaign é “o maior esforço dos homens para acabar com a violência contra mulheres”.
- [www.europrofem.org](http://www.europrofem.org) EuroPRO-Fem, European Pro-feminist Men's Network é uma rede de organizações e de projetos de homens preocupados com o domínio dos homens, com a violência e a opressão das mulheres.
- [www.hotpeachpages.net](http://www.hotpeachpages.net) O International Directory of Domestic Violence Agencies tem informação sobre todos os países do mundo
- [www.unwomen.org](http://www.unwomen.org) O site do fundo das Nações Unidas para o desenvolvimento das mulheres é um local útil sobre o tema do género e da violência contra as mulheres.



### Note:

Os casos de Kati e Eszter são relatados por Morvai Krisztina em “Terror a családban – A feleségbántalmazás és a jog” (Terror na Família – Violência Física contra as Mulheres e a Lei), Kossuth Kiadó, Budapeste, 1998.

## Fichas

### Estudo de caso 1 - Eszter

Em Novembro de 1995, o marido de Eszter chegou a casa ligeiramente bêbedo. Descobriu que ela e a sua filha estavam a visitar uma vizinha e ordenou que voltassem imediatamente para casa.

Quando elas entraram, trancou a porta e disse à filha: "Vou ter uma conversinha com a tua mãe". E pegou num machado, numa vassoura e numa faca. Começou a discutir com a mulher pelo facto de ela não ter lavado a roupa, cozinhado e feito as outras tarefas domésticas. Ao mesmo tempo ia-lhe batendo na cabeça e na cara. Arrancou-lhe mãos cheias de cabelo e deu-lhe pontapés. Depois, arrancou-lhe as roupas e atirou-a para cima da cama, com a intenção de continuar.

Tudo isto aconteceu à frente da sua filha de 8 anos que lhe implorava para parar. E ele finalmente parou. Atirou Eszter para fora da cama e adormeceu.

Eszter morreu nessa noite.

### Estudo de caso 2 - Kati

A Kati tentou fugir do seu noivo que se estava a tornar extremamente agressivo. Descobriu um apartamento, que arrendou, numa outra cidade, mas ele continuava a telefonar e a assediá-la. O estado mental de Kati foi-se deteriorando.

Um dia, o noivo foi buscá-la depois do trabalho para a tentar convencer a voltar. Levou-a para uma floresta nas redondezas, onde a tentou estrangular com a sua própria camisola. No dia seguinte, Kati contou às colegas que estava com medo que ele a estrangulasse e matasse. Quatro dias mais tarde, o noivo tinha bebido. Voltou a esperar por ela depois do trabalho e, quando ela saiu, começou a espancá-la. À noite, decidiu que deviam ir visitar uns parentes. No caminho, pararam o carro diversas vezes.

Kati, vendo o estado em que ele se encontrava, concordou em terem relações sexuais, mas ele estava demasiado bêbedo.

Kati disse-lhe que já não estava interessada nele, o que o enfureceu. Agarrou num cinto de cabedal e estrangulou-a.

Depois, atirou o corpo sem vida para uma valeta e cobriu-o com três ramos de árvores.

### Estudo de caso 3 - Maria

Maria tinha 70 anos. O marido tinha morrido há 10 e ela vivia numa pequena casa com o seu filho, Philippe, de 40 anos. O seu filho estava desempregado e por vezes bebia muito. A Maria sabia que ele roubava dinheiro da sua carteira, mas normalmente não dizia nada porque não queria criar mais problemas. Quando o Philippe estava bêbedo era muito violento e por vezes a Maria fechava-se no quarto para fugir dele.

Um dia, o Philippe chegou a casa completamente bêbedo e zangou-se porque o jantar não estava pronto. Quando a Maria lhe disse que não tinha feito o jantar porque estava cansada e doente, ele começou a partir coisas. A Maria não teve nem tempo nem força para fugir e o filho atirou-lhe com uma cadeira. A Maria tentou proteger-se mas caiu e bateu com a cabeça. Entretanto chegou um vizinho, mas era tarde de mais. A Maria morreu antes de chegar ao hospital.

### Estudo de caso 4 - Leandro

O Leandro tinha oito anos. Vivia num pequeno apartamento com a sua irmã mais nova, de três anos, e com a sua mãe o seu namorado, Jan. O Leandro nunca conheceu o seu pai. Ele gostava da escola mas não gostava do Jan. De facto, o Jan era violento e por vezes batia no Leandro que tinha muito medo dele, tanto que até perdia o apetite e o sono. O professor do Leandro reparou e quis marcar uma reunião com os pais porque sentia que o Leandro podia ter melhores resultados, mas tinha dificuldade em manter-se concentrado e por vezes era violento com os amigos. A mãe reuniu com o professor mas não falou da situação em casa. Quando voltou para casa, contou ao Jan o que o professor tinha dito. O Jan zangou-se e bateu mais uma vez no Leandro, partindo-lhe o braço. No hospital, a mãe do Leandro mentiu e disse que o Leandro tinha caído.

**Estudo de caso 5 - Banaz**

Banaz tinha, por várias vezes, tentado avisar a polícia que a sua vida estava em risco. Em dezembro de 2005, o seu pai tinha-a atacado e tentado matá-la. Ela tinha muito medo e foi à polícia. No entanto, a polícia não levou as suas declarações a sério. Banaz fugiu, mas acabou por voltar para a família, tentando manter a sua relação com o namorado em segredo, mas ambos tinham a vida em risco se continuassem a ver-se. A Banaz foi aconselhada a ir para um centro de apoio, mas ela quis ficar em casa porque achava que estava segura com a mãe.

A Banaz desapareceu a 24 de janeiro e o seu corpo em decomposição foi encontrado numa mala enterrada no jardim três meses depois. No julgamento, o pai e o tio de Banaz disseram que tinham sido eles a ordenar o assassinio porque achavam que a Banaz tinha trazido vergonha à família por se ter apaixonado por um rapaz com quem a família não queria que ela se casasse. A Banaz tinha apenas 20 anos.

[www.news.bbc.co.uk/2/hi/6722699.stm](http://www.news.bbc.co.uk/2/hi/6722699.stm); 11 Junho 2007

**Estudo de caso 6 - Amira**

A Amira tinha quatro anos quando a sua família fugiu da guerra na Somália e se instalou numa cidade europeia, onde a sua infância parecia incrivelmente melhor.

Uma manhã, quando a Amira tinha onze anos, a mãe da Amira sugeriu que ela visitasse a tia, para que a Amira brincasse com a sua prima, da mesma idade. O que a Amira não sabia é que a sua mãe e a sua tia tinham organizado a sua circuncisão e a da sua prima, através de uma circuncisadora vindo de Mogadíscio. Elas achavam que de outra forma as raparigas nunca teriam maridos.

De repente, a mãe e a tia de Amira agarram-na. "Agarram-me e uma mulher que eu nunca tinha visto começou a cortar-me. Eu gritei e a minha tia tapou-me a boca com as mãos", disse Amira. "Promete-me que nunca ninguém saberá que falei contigo", suplicou Amira a quem a entrevistou, "se as pessoas na minha comunidade descobrirem, dizem que as traí e terei de fugir. E, de qualquer maneira, não quero que os meus pais vão para a prisão".

Adaptado de [www.dailymail.co.uk/femail/article505796](http://www.dailymail.co.uk/femail/article505796) 3 de janeiro 2008 e de [www.fgmnetwork.org](http://www.fgmnetwork.org)

**Estudo de caso 7 - Denise**

Sou vítima de incesto: fui violada pelo meu pai quando tinha quinze anos. Mas foi a primeira vez e não seria a última mas, desta vez, fiquei grávida.

Uma noite, eu fiquei muito doente e os meus pais levaram-me para o hospital. Nas urgências o médico descobriu que, para além da gripe, estava grávida de 19 semanas. O médico informou-me que eu estava grávida e perguntou-me o que eu queria. Apesar da dor e da culpa, eu recusei um aborto. O meu pai ficou incontrolavelmente zangado e mandou-me abortar. O médico recusou ir contra a minha vontade.

O meu pai exigiu que se encontrasse um médico que fizesse a operação na hora seguinte, e um homem chegou ao hospital. Eu tentei sair da cama de exames, mas ele pediu a três enfermeiras que me agarrassem enquanto ele me amarrava à cama e injetava um relaxante muscular para que eu não lutasse. Eu continuei a gritar que não queria um aborto. Ele disse-me "cala-te e para de gritar". Por fim, deram-me anestesia geral.

Adaptado de [www.humanlife.org](http://www.humanlife.org)

**Estudo de caso - Hans**

A Antónia continua a abusar e a discutir com o marido, Hans, há já vários anos. Um dia, a Antónia disse-lhe que tinha vontade de o atropelar com um carro; noutra vez, acusou-o, falsamente, de violar as suas filhas. Apareceram cartas a acusar o Hans de pedofilia nas caixas de correio dos vizinhos. A polícia não acreditou nas acusações, mas suspeitaram que a Antónia tinha alguma coisa a ver com as cartas.

Há três anos, eles separaram-se e um ano depois divorciaram-se.

Há uns meses, a Antónia seguiu o Hans de casa até ao trabalho e atirou-lhe um objeto em chamas com querosene. O objeto não se incendiou, mas os detetives da polícia encontraram querosene na porta e nas paredes.

Um dia, o Hans estava a passear o cão quando uma mulher correu até ele. Ouvia-se um disparo. Ele gritou e correu até ao apartamento, escondendo-se dentro de casa, perseguido pela mulher. A polícia e a equipa médica encontraram-no a morrer na sala, mas não o conseguiram salvar: a bala tinha entrado pelo ombro direito e destruído os pulmões, instalando-se na aorta.

Adaptado de [www.seattlepi.com](http://www.seattlepi.com)

**Linhas orientadoras para as análises em grupo****I - A análise do crime (20 minutos)**

1. O que pensam do crime relatado?
2. Onde é que um crime destes pode ter ocorrido? Pode ter sido no vosso bairro?
3. Por que é que o crime aconteceu?
4. Há alguma coisa que justifique um crime desta natureza?
5. Como é que a vítima se podia ter defendido?

**II – Passagem para a realidade social (40 minutos)**

6. Conhecem ou já ouviram falar de algum caso de violência doméstica?
7. Que formas apresenta a violência doméstica na nossa sociedade?
8. O que é que as vítimas podem fazer caso necessitem de ajuda?
9. Acham que a polícia deve intervir caso tenha conhecimento da violência, ou esta intervenção deve ser considerada como uma interferência nos assuntos domésticos, devendo esperar que “as feridas saem”?
10. Quais os poderes das mulheres nestas situações? E dos homens?
11. Conhecem algum caso de violência doméstica em que o homem seja a vítima?
12. Como podemos prevenir e acabar com a violência doméstica?
13. O que é que pode e deve ser feito:
  - a. Pelas autoridades públicas?
  - b. Pela comunidade local?
  - c. Pelas pessoas envolvidas?
  - d. Pelas as pessoas amigas e vizinhas?

# Dosta!

*A única coisa que aprendemos com a história é que não aprendemos nada com a história.*

Hegel

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lembrança</li> <li>• Guerra e Terrorismo</li> <li>• Discriminação e intolerância</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 4
<b>Grupo</b>	Indiferente (pequenos grupos: 2-3)
<b>Tempo</b>	1 dia
<b>Resumo</b>	Nesta atividade, os e as participantes planeiam e levam a cabo uma ação de sensibilização sobre as vítimas ciganas do Holocausto.
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à não-discriminação</li> <li>• Direito à vida</li> <li>• Direitos culturais</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumentar o conhecimento sobre todas as vítimas do Holocausto, em particular das comunidades ciganas</li> <li>• Praticar a capacidade de selecionar planejar e executar uma ação pública</li> <li>• Desenvolver o sentido de dignidade humana e de justiça</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Flipchart e marcadores</li> <li>• Cópias das fichas “Uma breve história da perseguição de X” (opcional)</li> <li>• Para a parte 2: selecionar e planejar uma ação, pode ser útil ter acesso à internet ou aos materiais de referência impressos</li> <li>• Cópias do exemplo da estrutura da ação, no capítulo 3, página 374 (opcional)</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Digam ao grupo antes da sessão que estão a pensar abordar o Holocausto e falem, individualmente, com os e as participantes que creem que terão dificuldades em lidar com o tema</li> <li>• Tirem cópias das fichas (uma por participante)</li> <li>• Consultem o capítulo 3 - Agir pelos Direitos Humanos</li> </ul>

## Instruções

### Parte 1: Preparar o grupo (90 minutos)

1. Peçam às e aos participantes que formem pequenos grupos de duas ou três pessoas com as quais considerem partilhar alguns aspetos da sua identidade. Estes aspetos podem ser relacionados com a etnia ou com a nacionalidade, mas também podem ter a ver com grupos religiosos ou sociais, por exemplo. Deem alguns minutos para que partilhem os seus sentimentos sobre esta identidade comum dentro de cada pequeno grupo.
2. Podem distribuir a ficha “Uma breve história da perseguição de X”, ou selecionar alguma da informação para a partilhar com os e as participantes para que tenham alguma noção da forma brutal como a população X foi, sistematicamente tratada (mas não lhes digam ainda de que se trata da população cigana).
3. Debatam rapidamente as reações das e dos participantes e, ainda em pequenos grupos, deem 15 minutos para que abordem as seguintes questões:
  - O que sentiriam se fosse o “vosso” grupo a ter sido alvo deste tipo de tratamento em algum momento da história recente? (peçam aos e às participantes que se concentrem no grupo que selecionaram na fase 1)



Lembrança



Guerra e Terrorismo



Discriminação e intolerância



Nível 4



Indiferente (pequenos grupos: 2-3)



1 dia



- Quais seriam os aspetos mais difíceis para uma comunidade que sofre com esse tratamento e o que poderia ser útil ou necessário fazer – por exemplo, ações de apoio por membros de outras comunidades – a nível local, nacional ou internacional?
4. Peçam agora aos pequenos grupos que se reúnam dois a dois para partilhar as suas respostas, dando cerca de 15 minutos para esta fase, encorajando-os a criar uma lista de sugestões específicas que ajudariam os membros da comunidade vítima dessa forma de tratamento.
  5. Juntem o grupo em plenário e reúnam as sugestões num flipchart. Expliquem que a parte 2 desta atividade implicará a seleção de uma das sugestões em que o grupo, como um todo, irá trabalhar. No entanto, antes dessa decisão, perguntem:
    - Sabem dizer sobre que comunidade estamos a falar?
    - Que outros grupos foram alvo de extermínio pelos regime nazi?
    - O que aconteceu a estes grupos no vosso país durante a Segunda Guerra Mundial?
  6. Perguntem às e aos participantes se sabem da situação das pessoas ciganas nos dias de hoje. Que Direitos Humanos são violados nas suas comunidades?
  7. Contem ao grupo da campanha Dosta e sugiram-lhes que implementem uma ação para apoiar a campanha.

### Parte 2: Selecionar e planear uma ação

Esta parte da atividade baseia-se no capítulo 3 do *Compass* – Agir pelos Direitos Humanos – que podem consultar para maior detalhe.

8. Expliquem que a ação que irão organizar não pode querer resolver totalmente as questões identificadas na sessão anterior, mas que deverá tentar alcançar um resultado concreto e mensurável que beneficie de alguma maneira a comunidade cigana.
9. Peçam aos e às participantes que identifiquem as sugestões no flipchart que sentem que poderão levar a cabo, pode fazer sentido subdividir algumas das sugestões e acrescentar outras.
10. Debatam as sugestões até chegarem a um consenso sobre a ação que o grupo implementará. Usem a estrutura duma ação do capítulo 3, garantindo que:
  - A ação que identificaram contribuirá para a resolução do problema
  - A ação é realista, tendo em conta os recursos do grupo e os potenciais obstáculos
  - Os resultados são suficientemente concretos para se conseguirem perceber se foram alcançados ou não.
11. Façam uma lista das decisões tomadas, para que toda a gente saiba o que é suposto fazer e quando.
12. Mãos à obra!

### Parte 3: Implementar a ação

### Debriefing e avaliação

Questões para a ação:

- Sentem-se satisfeitos e satisfeitas com a ação como um todo? Porque ou porque não?
- O que sentem em relação à vossa colaboração individual bem como em relação ao trabalho do grupo?
- Quais acham que foram as maiores conquistas da ação? Estão em linha com os objetivos que estabeleceram inicialmente?
- Acham que podiam ter feito alguma coisa de maneira diferente para que fosse mais eficaz? Justifiquem.
- Cometeram algum erro?
- Quais são as coisas mais relevantes que aprenderam com este exercício e que irão reter para uma ação futura?

Questões sobre o processo de aprendizagem:

1. Quais foram os resultados mais importantes para cada um e cada uma de vocês? Sentem que as vossas opiniões e atitudes mudaram de alguma maneira? Expliquem como.



2. Qual foi a parte mais difícil da ação, desde a primeira fase até à implementação?
3. Qual foi a parte que mais vos satisfaz?
4. Como acham que se poderia dar seguimento ao que fizeram? Sentem-se motivadas para o fazer?
5. O que aprenderam sobre Direitos Humanos através desta atividade?
6. É difícil fazer campanhas sobre Direitos Humanos? Depois deste exercício, envolver-se-iam numa campanha sobre Direitos Humanos?
7. Os direitos exigidos pela comunidade cigana são “excepcionais” ou aplicar-se-iam a outros grupos marginalizados e perseguidos? Expliquem a vossa opinião.
8. Porque é que o trabalho para recordar a história passada é importante para a Educação para os Direitos Humanos?
9. Como é que a educação sobre o Holocausto é abordada e gerida no vosso país?

## Dicas para a equipa de facilitação

Devem dar ao grupo 90 minutos para a parte 1 “preparar o grupo”, 90 minutos para a parte 2 “preparar a ação” e 60 minutos para a parte 4, de debriefing e avaliação. O tempo da parte 3, ou seja, da ação, depende da ação que escolherem! Há ações que podem ser implementadas consecutivamente ou em dias diferentes.

Há vários elementos que tornam esta atividade complexa, não apenas do ponto de vista da organização, mas também do ponto de vista do conteúdo.

É preciso que saibam de antemão qual é a composição do grupo bem como a sua potencial reação à atividade. Se alguém do grupo tiver familiares que foram vítimas do Holocausto, ou que podem ter sido vítimas de eventos comparáveis, talvez faça sentido debater com esses e essas participantes antes da atividade para que se possam preparar ou para que não estejam presentes, se não se sentirem prontos.

Terão também de abordar todas as fases da atividade com sensibilidade e flexibilidade, e não devem de todo apressar qualquer decisão se sentirem que as e os participantes precisam de mais tempo para expressarem o que sentem. Se esta for a primeira vez que o grupo fala deste tipo de temas, talvez faça mais sentido implementar a parte 1 numa sessão de 90 a 120 minutos e depois deixar passar algum tempo antes de passarem às partes 2, 3 e 4.

Na parte 1.1., devem pensar antes sobre potenciais dificuldades. Nesses casos, devem dar uma lista de categorias e pedir aos e às participantes que se identifiquem com um grupo, por exemplo, apoiante de um determinado clube de futebol, nativo de determinada língua, ou alguém que estuda italiano ou que gosta de hiphop, de jogar ténis ou de nadar. Podem também pedir às e aos participantes que simplesmente se reúnam em grupos só de raparigas ou só de rapazes.

Se possível, tentem levar a cabo as partes 1.2. e 1.3. sem debate sobre de que grupo se trata. O objetivo é tentar que as e os participantes se sintam ultrajados pelas injustiças e este impacto talvez se reduzisse se soubessem que se trata da comunidade cigana. Isto pode acontecer porque o preconceito contra o povo cigano é tão forte que algumas pessoas poderão (consciente ou inconscientemente) justificar os factos apresentados.

Na breve cronologia do Holocausto Cigano (abaixo) todas as referências a pessoas ciganas foram substituídas por X. Quando usarem esta informação, podem referir-se a eles como “o grupo” ou até mesmo pedir aos e às participantes que imaginem que fazem parte do grupo.

O objetivo de pedir às e aos participantes que selecionem uma identidade que é importante para elas e eles é para tentar que “sintam” o que é ser-se alvo destes tratamentos. No entanto, é possível que os e as jovens tenham dificuldade em identificar-se com os problemas da comunidade cigana, devido aos fortes preconceitos em relação a essa comunidade. Devem falar disso, e, se for o caso, dar muito tempo à fase 1.3. para que os e as participantes debatam as suas preocupações. Digam-lhe que entre 75% a 80% da população cigana na Europa foi morta durante o Holocausto

### DATA IMPORTANTE



**8 de Abril**  
Dia Mundial das Comunidades Ciganas  
**2 de Agosto**  
Dia da Memória do Genocídio das Comunidades Ciganas





e que em alguns países esse número chegou aos 90%. Podem pedir-lhes que imaginem o que seria se 90% das pessoas do seu grupo desaparecessem, ou se, num grupo de 20 pessoas, apenas 2 sobrevivessem.

Recomendamos vivamente que, se possível, na fase de planeamento e antes da ação, envolvam membros da comunidade cigana. No mínimo, devem apurar e confirmar que os membros desta comunidade veem com bons olhos a ação que planeiam. Podem ainda contactar com algum grupo local que trabalhe com a população cigana.

Se tiverem pouco tempo, ou se as e os participantes tiverem dificuldade em planear, podem usar o exemplo da estrutura de ação no capítulo 3.



### Variações

Uma possibilidade óbvia é mudar o grupo que foi vítima do Holocausto: o site [www.hmd.org.uk](http://www.hmd.org.uk) tem informação valiosa, incluindo material para escolas sobre todos os grupos perseguidos pelo regime nazi, incluindo a comunidade judia, as pessoas homossexuais, as pessoas com deficiência, o povo cigano e Sinti, pessoas negras ou mestiças, testemunhas de Jeová, pessoas polacas não judias e outros povos eslavos, comunistas, socialistas e sindicalistas. O site também tem informação sobre genocídios mais recentes no Camboja, na Bósnia e Herzegovina, no Ruanda e no Darfur (Sudão).

Outra alternativa é pensar em grupos ou comunidades cuja situação desigual seja sistematicamente ignorada.



### Sugestões para o seguimento

Se os e as participantes quiserem explorar o seu bairro através dos olhos de uma pessoa com deficiência ou que vivam marginalizadas de alguma maneira, sugerimos a atividade "Muda os teus óculos", na página 126.

Se o grupo gosta de dramatização e se tiver interesse nas razões que levam as pessoas a envolverem-se em atos violentos, pensem na atividade "Atirar pedras", na página 299.



### Mais informações

"Dosta", é uma palavra em língua Romani que quer dizer "chega" e é o nome de uma campanha de sensibilização que tem como objetivo aproximar os cidadãos não ciganos e as cidadãs não ciganas da comunidade cigana. Podem encontrar informação sobre esta campanha em [www.dosta.org](http://www.dosta.org). Poderá ser útil ter acesso à internet, para que os e as participantes possam visitar o site. Há também outros sites com informação sobre o Holocausto que poderão usar na investigação, nomeadamente [www.isurvived.org](http://www.isurvived.org); [www.preventgenocide.org](http://www.preventgenocide.org)

Há também outras organizações que lidam com a educação sobre o Holocausto, incluindo a Foundation Remembrance, Responsibility and Future (cujo acrónimo em alemão é EVZ), [www.stiftung-evz.de](http://www.stiftung-evz.de). As suas áreas de ação e os seus objetivos são um exame crítico da história, o trabalho com os Direitos Humanos e o compromisso para com as vítimas do Nazismo. Na página podem ler a publicação "Human Rights and history, a Challenge for education".

Outra organização preocupada com a educação sobre o Holocausto é a Fundação Anne Frank ([www.annefrank.ch](http://www.annefrank.ch)), que tem como objetivos a beneficência, o trabalho a nível social e cultural no espírito da Anne Frank, um melhor entendimento entre as diferentes religiões, a causa da paz entre as pessoas e a promoção do contacto internacional entre jovens. Esta organização tem projetos no mundo todo, por exemplo, com Dalits na Índia e com crianças e famílias de bairros de latas urbanas e em comunidades rurais no Perú.

O **European Roma Information Centre** disponibiliza informação regular acerca de assuntos que afetam as comunidades ciganas em Europa [www.erionet.org](http://www.erionet.org)

O **European Roma Rights Centre** é uma organização legal de interesse público que trabalha contra o racismo contra as comunidades ciganas e as violações dos Direitos Humanos contra o povo cigano [www.errc.org](http://www.errc.org)

## Ficha

## Breve história da perseguição de X

1890	Conferência organizada na Alemanha sobre "Escória X". As forças militares recebem a possibilidade de regular os movimentos de X.
1909	Conferência política sobre "A Questão X" onde se recomenda que as pessoas X sejam marcadas para que sejam facilmente identificadas.
1920	Dois académicos introduzem a noção de "vidas que não merecem vida", sugerindo que a população X deve ser esterilizada e eliminada.
1922	Durante a década de 1920: São tiradas fotografias e impressões digitais de todas as pessoas X nos territórios alemães.
1926	Aprovação de uma lei na Alemanha para controlar "a praga X". (Este tratamento viola diretamente os termos da Constituição Veimar da Alemanha).
1927	São construídos campos especiais na Baviera, Alemanha, para prender e colocar 8 mil X.
1928	Todos os e todas as X estão sob vigilância permanente pela polícia. São construídos mais campos para as e os X.
1934	As pessoas X são esterilizadas através de injeções ou castração, e enviadas para os campos de Dachau, Dieselstrasse, Sachsenhausen, entre outros. São emitidas duas leis neste ano que proíbem as pessoas alemãs de casarem com pessoas de outras raças.
1938	Entre 12 e 18 de junho, centenas de pessoas X na Alemanha e na Áustria são presas, espancadas e feitas prisioneiras. As X são a primeira comunidade que é proibida de frequentar a escola.
1939	O Secretariado de Higiene Racial emite um parecer dizendo que "Todas as pessoas X devem ser tratadas como estando hereditariamente doentes; sendo a única solução a eliminação. O objetivo era assim a eliminação sem hesitação deste elemento anormal da população.
1940	O primeiro genocídio de massa do Holocausto: 250 crianças X são usadas como cobaias para testar o gás cianureto no campo de concentração de Buchenwald. No mesmo ano, é proibido dar emprego a X.
1941	Em julho, a solução final nazi de "matar todas as pessoas judias, X e doentes mentais é implementada". O Holocausto começa. 800 X são assassinados e assassinadas numa ação na noite de 14 de dezembro na Crimeia.
1944	A 1 de Agosto, 4,000 pessoas X são mortas em câmaras de gás e incineradas em Auschwitz-Birkenau numa ação de massa.
1945	No final da Guerra, 70%-80% da população X foi aniquilada pelo regime nazi. Nenhum ou nenhuma X é chamado ou chamada a testemunhar nos julgamentos de Nuremberga, e ninguém testemunha em seu nome. Nunca foram pagas indemnizações por crimes de guerra à população X.
1950	A primeira de muitas declarações nos anos seguintes, por parte do governo alemão, declarando que não devem nada à população X como indemnização pelos crimes de guerra.
1992	A Alemanha "vende" pessoas X requerentes de asilo à Roménia por 21 milhões de dólares, e começa a enviá-las algemadas a 1 de novembro. Algumas pessoas X preferem suicidar-se a ir. A agência noticiosa alemã pede aos e às jornalistas ocidentais que não usem a palavra "deportação" por essa palavra ter "conotações histórias desconfortáveis".
2010	O presidente francês associa os e as X a crimes, chamando os seus acampamentos fonte de prostituição e de exploração infantil. As autoridades francesas destroem mais de 100 acampamentos e deportam mais de 1,000 X, sobretudo para a Roménia.

Versão editada da Brief Romani Holocaust Chronology, por Ian Hancock.

Direitos Humanos no geral



Nível 1



8+ (pequenos grupos 4-5)



45 minutos



# Desenha-me uma Palavra!

*Quem não é artista também tem direitos!*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direitos Humanos em geral</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 1
<b>Grupo</b>	8+ (pequenos grupos 4-5)
<b>Tempo</b>	45 Minutos
<b>Resumo</b>	Trata-se de um jogo de equipa cujo objetivo consiste em representar, através de um desenho criativo, uma palavra relacionada com Direitos Humanos
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à liberdade de opinião e de expressão</li> <li>• Direito à liberdade de pensamento</li> <li>• Igualdade na dignidade e nos direitos</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover o conhecimento da DUDH</li> <li>• Desenvolver o espírito de equipa e o pensamento criativo, assim como a consciência do modo como as imagens são usadas</li> <li>• Promover a solidariedade e o respeito pela diversidade</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uma parede ou uma folha grande onde estejam especificados os artigos da DUDH</li> <li>• Folhas de flipchart e marcadores para anotar os resultados</li> <li>• Folhas A4 e canetas para os desenhos dos grupos: uma folha por equipa e por cada ronda de jogo</li> <li>• Bostik ou pioneses para afixar os desenhos</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Copiem a versão resumida da DUDH (pág. 600) para uma folha, onde toda a gente consiga ler os vários artigos</li> <li>• Façam uma lista dos direitos para a equipa de facilitação</li> </ul>

## Instruções

1. Peçam às e aos participantes que se dividam em grupos de quatro ou cinco e que escolham um nome para a sua equipa.
2. Expliquem que nesta atividade vão estar a trabalhar em grupo: quem estiver a facilitar irá entregar a um membro de cada equipa um artigo da DUDH para desenhar. Os restantes membros da equipa terão de adivinhar qual é o direito! A primeira equipa a acertar ganha um ponto. A equipa que mais pontos acumular, ganha.
3. Peçam aos e às participantes para levarem papéis e canetas, e para se espalharem pela sala de modo a que não ouçam o que se vai passando nas outras equipas.
4. Chamem um membro de cada equipa e deem-lhe um dos direitos da sua lista, por exemplo: "proibição da tortura" ou "direito à vida".
5. Peçam-lhes que voltem para as suas equipas e que desenhem o que o direito representa, enquanto os outros membros da equipa tentam adivinhar. Só podem desenhar imagens; não podem escrever palavras ou números, nem tão pouco falar, exceto para confirmar a resposta certa.
6. O resto da equipa só pode tentar adivinhar, não pode fazer perguntas.
7. No final de cada ronda, peçam aos e às artistas que escrevam no seu desenho qual o direito relacionado, tenham ou não acabado, e que ponham o papel de lado.
8. Repitam a ronda o número de vezes que o tempo permitir. Chamem um ou uma participante diferente para desenhar, e certifiquem-se de que toda a gente tem a oportunidade de desenhar, pelo menos uma vez.
9. No final, peçam aos grupos que afixem os seus desenhos, para que as diferentes interpretações possam ser comparadas e discutidas.

## Debriefing e avaliação

Comecem por rever a atividade em si e depois falem um pouco acerca do que os e as participantes sabem sobre Direitos Humanos.

- Foi mais fácil ou mais difícil do que estavam à espera desenhar os Direitos Humanos?
- Como é que escolheram desenhar um Direito Humano? Onde é que foram buscar as imagens?
- Se desenharam violações para ilustrar os Direitos, essas violações ocorrem no vosso país?
- É possível comparar as diferentes imagens de um mesmo direito? Houve muitas maneiras de desenhar e interpretar o mesmo conceito?
- Depois de reverem todos os desenhos, o que é que descobriram que sabiam sobre Direitos Humanos?
- Os Direitos Humanos têm alguma importância nas vossas vidas? Que direitos?

## Dicas para a equipa de facilitação

Antes de iniciarem esta atividade, aconselhamos que leiam a DUDH (pág. 601) e que se familiarizem com algumas questões-chave sobre os Direitos Humanos, por exemplo: que estão internacionalmente assegurados; que são legalmente protegidos; que estão centrados na dignidade humana; que protegem tanto o indivíduo como os grupos; que são inalienáveis; que são iguais para toda a gente, interdependentes e universais.

O melhor é decidirem primeiro como é que vão usar o quadro. Se os e as participantes souberem muito pouco sobre a DUDH, é mais fácil mostrar o quadro antes da atividade para que tenham ideia do que vão tentar adivinhar! Se já souberem alguma coisa, deixem o quadro para o final para estimular a discussão sobre os direitos que não chegaram a ser desenhados.

Tenham em atenção que os e as participantes que pensam não ter grande jeito para o desenho podem achar que se trata de uma tarefa demasiado difícil. Incentivem-nos, explicando que não estão à espera de nenhuma obra de arte e que não perdem nada em experimentar. Pode ser que se surpreendam!

Utilizem a versão abreviada da DUDH para escolher os direitos a desenhar. Sugestões: o direito à vida; a proibição da tortura; o direito a um julgamento justo; a proibição da discriminação; o direito à proteção da vida privada; o direito à educação; a proibição da escravatura; a liberdade de associação; a liberdade de expressão; o direito a uma nacionalidade; a liberdade de pensamento e de religião; o direito a votar; o direito ao trabalho; o direito à saúde; o direito à propriedade; o direito a casar e a constituir família e o direito a escolher com quem casar.

## Variações

Se o grupo tiver menos de oito participantes podem jogar com um único grupo. Peçam a uma pessoa para desenhar; quem adivinhar desenha a seguir, e assim sucessivamente.

Em vez de desenhos, podem fazer esta atividade pedindo aos e às participantes que façam mímicas dos Direitos.

## Sugestões para o seguimento

A atividade “Flower power” na página 177 também usa o desenho para explorar o conceito de Direitos Humanos e a sua origem.

Se o grupo gostar de atividades criativas, podem gostar da atividade “Representa o seu papel” na página 94, em que as e os participantes têm de fazer mímica para passar a mensagem do conceito geral de Direitos Humanos.

O grupo pode querer continuar a explorar as questões relacionadas com os direitos das pessoas com deficiência e, nesse caso, passem à atividade “Vê as Capacidades!” da página 267.

### DATA IMPORTANTE



**10 de Dezembro**  
Dia dos Direitos Humanos



Educação



Crianças



Cidadania e Participação



Nível 2



6-30 (pequenos grupos 4-5)



90 Minutos



# Educação para toda a gente?

*Tens boa memória! Chegou a hora de a testares!*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação</li> <li>• Crianças</li> <li>• Cidadania e Participação</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	6-30 (pequenos grupos 4-5)
<b>Tempo</b>	90 Minutos
<b>Resumo</b>	Nesta atividade as e os participantes têm de localizar e juntar pares de cartas enquanto pensam nas desigualdades no acesso à educação por todo o mundo e no modo como se poderá alcançar uma “Educação para toda a gente”
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O direito à educação</li> <li>• O direito ao desenvolvimento total físico, mental, espiritual, moral e social</li> <li>• O direito à igualdade</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Construir conhecimento sobre a educação e sobre como toca todas as esferas da vida</li> <li>• Desenvolver competências de memória e de análise crítica</li> <li>• Encorajar a responsabilidade e a ideia de dignidade humana e justiça</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 conjunto de cartas para cada três ou quatro participantes</li> <li>• Papel e canetas para as anotações na segunda parte</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Familiarizem-se com as cartas</li> <li>• Fotocopiem as folhas com as cartas e colel-nas no papel grosso para que durem mais. Recortem as 40 cartas e baralhem-as</li> </ul>

## Instruções

1. Perguntem às e aos participantes o que sabem sobre o Fórum Mundial para a Educação (WEF) e sobre a Educação para Toda a Gente (EFA). Se necessário, expliquem brevemente o que são os objetivos da EFA e que alcançar a educação primária universal é um dos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio.
2. Expliquem que esta atividade é constituída por duas partes: 1.ª parte – o jogo de memória; e 2.ª parte – o relato dos temas.

### 1.ª Parte. O jogo de memória (10 minutos)

1. Expliquem que há 20 pares de cartas. Cada par é composto por uma carta com uma frase e outra com uma imagem. A tarefa consiste em identificar os pares e agrupá-los. Os textos das cartas relacionam-se com a Educação para Toda a Gente ou com questões gerais sobre Direitos Humanos e educação.
2. Perguntem aos e às participantes se conhecem o jogo Memory porque é a um jogo desse género que vão jogar em grupos de quatro. Revejam as regras: os e as participantes devem espalhar as cartas pelo chão com a face voltada para baixo. Uma pessoa começa por virar duas cartas. Se uma ou ambas forem afirmações quem as virou deve ler o texto em voz alta para as outras pessoas (atenção, não se pode ler a questão em itálico – isso é para a parte 2!). Se as duas cartas formarem um par quem as virou guarda-as e tem direito a jogar mais uma vez. Se as cartas não formarem par, o jogador ou a jogadora deve voltar a pô-las exatamente no mesmo sítio onde estavam. Trata-se de um jogo de memória, pois quem joga tem que memorizar o local das diferentes cartas para conseguirem formar mais pares. Ganha quem conseguir fazer mais pares.

## DATA IMPORTANTE



**8 de Setembro**  
Dia Mundial  
da Literacia

## 2.ª Parte. Relato dos temas (60 minutos)

1. Num quadro, façam uma pequena lista dos temas abordados. Peçam a alguém que leia os títulos das suas cartas (em negrito) enquanto os vão apontando.
2. Peçam ao grupo para escolher entre quatro a seis temas que lhes despertem mais interesse.
3. Dividam os e as participantes em grupos de quatro a cinco pessoas. Peçam a cada pequeno grupo para selecionar dois dos tópicos que mais gostariam de debater.
4. Quando os tópicos tiverem sido distribuídos, deem 20 minutos a cada grupo para poderem debater os dois tópicos escolhidos. O ponto de partida para os debates são as questões em itálico nas cartas.
5. Passados os vinte minutos, chamem os e as participantes para o plenário e para a análise. Falem de um assunto de cada vez. Deem cinco minutos a cada grupo para expor as suas respostas e conclusões, e reservem mais cinco minutos para as perguntas dos outros e das outras participantes.
6. Quando todos os grupos tiverem apresentado, avancem para a análise final.

## Debriefing e avaliação

Uma vez que já analisaram os vários tópicos, sigam para a avaliação do jogo e do que foi aprendido:

- Gostaram do jogo de memória?
- Foi uma maneira apropriada para iniciar uma análise sobre questões de educação?
- Como decorreram as discussões dentro de cada grupo? Toda a gente sentiu que podia participar?
- Será que temos de enfrentar demasiados desafios? É possível existir uma “Educação para Toda a Gente”?
- Porque é que acham que a educação é um dos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio?
- Quais são os principais desafios ao direito à educação no vosso país, comunidade ou escola?
- O que é que vocês, o vosso grupo, ou a vossa comunidade podem fazer para contribuir para esse objetivo comum da “Educação para Toda a Gente” no vosso país e/ou em países em desenvolvimento?
- Existe o perigo que o direito à educação para os Direitos Humanos seja “esquecido” quando existe uma grande necessidade de educação para a literacia? Se sim, o que pode ser feito?

## Dicas para a equipa de facilitação

O jogo de memória tem como objetivo tornar mais divertido o processo de obtenção da informação necessária para a análise.

Esta atividade é muito simples de dinamizar. Certifiquem-se apenas de que leem as cartas antes do início da atividade. Não se esqueçam de que têm de saber que cartas formam par, para que durante o jogo possam ajudar e verificar se os pares estão corretos. Quando estiverem a explicar as regras do jogo, o melhor é mostrar um par para servir de exemplo. Lembrem-se de identificar a diferença entre o texto da carta e a questão em itálico.

Na parte 2, pode ser boa ideia organizar as coisas de modo a que dois grupos diferentes debatam o mesmo tema. Fazê-lo provavelmente aumentará o número de ideias o que implica que os subgrupos terão de negociar sobre que temas debater.

Quando fotocopiarem as cartas, é boa ideia aumentarem-nas para que sejam mais fáceis de ler. Poderão colar as fotocópias em papel mais duro para que sejam mais duradouras e mais fáceis de manusear.

Algumas das cartas têm acrónimos, por exemplo Fórum Mundial para a Educação (WEF). Certifiquem-se também de que toda a gente sabe o que cada acrónimo significa. (Vejam em “Mais informações”, em baixo).



Tenham também em atenção que um terço das cartas contém frases relacionadas com os objetivos proclamados no Fórum Mundial para a Educação, que teve lugar em Dakar, no Senegal, em Abril de 2000. As restantes cartas são sobre questões relacionadas com Direitos Humanos e Educação, ou sobre questões que devem ser abordadas para se alcançar a qualidade desejada numa educação para toda a gente.



### Variações

Se considerarem que tem pouco tempo para a segunda parte, utilizem a técnica descrita na atividade “Só um minuto” da página 199. Peçam a cada participante para escolher um tópico das cartas e para falar sobre esse tópico durante um minuto sem hesitação ou repetições. Esta também pode ser uma boa opção caso considerem que o grupo precisa de melhorar as suas capacidades de comunicação oral.

Na parte 2, podem poupar algum tempo preparando antes imagens muito grande em que escreveram os títulos. Assim, em vez de escreverem os sumários, podem afixar estas imagens. Esta solução poupa tempo e tem efeito visual.



### Sugestões para o seguimento

Muitas das questões suscitadas no jogo de memória podem ser tratadas noutras atividades. Por exemplo, se quiserem explorar a questão dos orçamentos para a educação e para outras necessidades sociais e os orçamentos gastos na militarização, podem fazer a atividade “De quanto precisamos?” na página 189. Podem ainda tratar das questões relacionadas com a exploração do trabalho infantil e com a falta de acesso à educação com a atividade “A Vida de Ashique” da página 100.



### Ideias para agir

As cartas revelam numerosos problemas que o projeto “Educação para Toda a Gente” enfrenta. O grupo pode escolher qualquer um destes problemas, fazer uma breve pesquisa, pensar em solucioná-lo e passar à ação. Falem-lhes do 3.º capítulo que traz dicas sobre “como agir”.

E por que não escrever aos deputados e às deputadas ou ao Ministério da Educação a perguntar o que é que está a ser feito no nosso país para atingir os objetivos propostos durante o Fórum Mundial para a Educação?



### Mais informações

O direito à educação é um dos direitos sociais e económicos reconhecidos. Contudo, e embora os Estados tenham dado a sua concordância e assumido o compromisso de assegurar educação básica, gratuita, para todos e todas, a realidade é bem diferente: a educação não é para toda a gente, mas sim para uma minoria.

O objetivo da educação para todas e para todos foi definido na Conferência Mundial sobre educação para toda a gente em Jomtien, Tailândia, em 1990. Depois, em 2000, a comunidade internacional reuniu-se no Dakar, Senegal, para o Fórum Mundial da Educação para rever o progresso feito em relação à educação básica e para sublinhar esse compromisso. 1100 participantes de 164 países adotaram o Quadro de Ação de Dakar, comprometendo-se a alcançar uma educação básica de qualidade para toda a gente até 2015. A UNESCO ficou responsável pela coordenação de todos os atores internacionais e pelo reforço da dinâmica global.

Reconheceu-se que diferentes países enfrentam diferentes desafios. Por exemplo, enquanto alguns países se deparam com a falta de recursos, outros enfrentam a falta de vontade política. Um dos resultados da conferência foi a confirmação de que, para alcançar e assegurar os objetivos da Educação para Toda a Gente, é necessário estabelecer parcerias dentro dos países, apoiadas pela cooperação com agências e instituições regionais e internacionais.



Durante esta reunião realçou-se a importância da educação para um desenvolvimento sustentável, para a paz, para uma participação efetiva na sociedade e para conseguir economias saudáveis, no séc. XXI. Um dos resultados positivos do WEF foi o estabelecimento de objetivos específicos, de prazos, assim como a descrição das ações a realizar de forma a alcançar a Educação para Toda a Gente. Se iremos alcançar estes objetivos e se conseguiremos levar as ações a bom porto são questões que só podem ser respondidas se todas e todos nós, a todos os níveis da sociedade, estivermos atentas e atentos e se lutarmos pela Educação para Toda a Gente.

O FME coincidiu com a adoção dos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio (ODM). Dois dos objetivos de Dakar estão refletidos nos ODM, o relacionado com a educação para todas as crianças até 2015 e a questão da igualdade de género. Dois anos depois, foi criado um mecanismo de financiamento para acelerar a implementação conhecido como a Iniciativa Fast Track, destinada a promover os dois ODM relacionados com a educação sublinhando mais a conclusão da educação básica do que o acesso à mesma.

Assim, estes objetivos também contribuem para o alcançar dos oito objetivos do Milénio. Para mais informação entre a relação entre educação para todos e ODM ver [www.norrag.org](http://www.norrag.org)

Podem saber mais em:

- Relatório de monitorização sobre a educação para toda a gente [www.unesco.org](http://www.unesco.org)
- Campanha global para a educação [www.campaignforeducation.org](http://www.campaignforeducation.org)
- Projeto o direito à educação [www.right-to-education.org](http://www.right-to-education.org)

**Fonte**

UNESCO, Education for All:  
World Education Forum Final  
Report, 2000



**Dinheiro & Educação**

Os governos não conseguem honrar o seu compromisso de Educação para Toda a Gente, sem os meios financeiros necessários. É também uma questão de padrões. Os e as docentes mal pagos e mal pagas e a falta de material põem em perigo a qualidade da educação.

*Sem dinheiro não há educação! Concordam?*



**Igualdade de género & Educação**

Muitos países deram grandes passos em relação à igualdade na educação. No entanto, em alguns países, as raparigas e as mulheres estão proibidas de frequentar a escola.

*Acham que isso põe em causa a credibilidade da educação para todos e para todas?*



**Comida & Educação**

Os programas de comida para educação dão refeições às escolas ou porções para levar para casa para garantir que as crianças pobres são saudáveis e conseguem aprender.

*Os programas de comida para educação são essenciais para se alcançar os objetivos da educação para toda a gente?*



**Educação para toda a gente**

O movimento global educação para toda a gente tem como objetivo responder às necessidades de aprendizagem de todas as crianças, jovens e pessoas adultas até 2015.

*Qual é o sentido de estabelecer objetivos claramente inatingíveis?*



**Drogas & Educação**

O uso de álcool, cigarros e outras drogas é um problema em muitas escolas e universidades. O consumo não deixa que os e as estudantes aprendam e aumenta a violência.

*A resposta é uma política firme contra o consumo de drogas na escola?*



**Despesas militares & Educação**

Em muitos países uma grande percentagem do orçamento é destinada a despesas militares e o que sobra não é suficiente para o setor social, em particular para a educação.

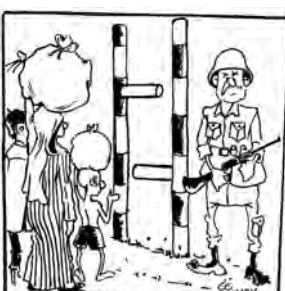
*A segurança é mais importante que a educação?*



**Docentes & Educação**

Professores e professoras de boa qualidade são essenciais; no entanto, em muitos países em desenvolvimento, a formação é mínima.

*Deveria haver um requisito mínimo como um ciclo de estudos em ensino para todos os professores e todas as professoras?*



**Migração e Educação**

Quanto mais alto é o nível de escolaridade, mais provável é que uma pessoa emigre. Muitos médicos e médicas, docentes, engenheiros e engenheiras e especialistas em tecnologias de informação dos países em desenvolvimento trabalham na Europa.

*É moralmente justo que a Europa ganhe desta fuga de cérebros dos países onde estas pessoas são de facto precisas?*



**Educação gratuita**

Os governos têm o dever de dar acesso à educação primária para todos e para todas. A realidade é que em muitos países as famílias pobres não conseguem pagar as propinas.

*É realista pensar que a escola devia ser completamente gratuita para toda a gente?*



**Educação para os Direitos Humanos**

“Cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo em conta a DUDH, deve lutar por ensinar e educar para promover o respeito por estas liberdades e por estes direitos” Assembleia Geral da ONU

*Que “órgãos da sociedade” são mais eficazes a educar para os Direitos Humanos?*



### Globalização & Educação

Cadeias de valor global fazem com que empresas se estabeleçam em países para determinadas funções, por exemplo, a manufatura em fábricas que exigem pouca formação e educação.

*A globalização põe em causa o valor da educação?*



### Paz & Educação

A educação para a paz deve ser parte integrante do currículo da educação formal.

Não chega ter acesso à educação para a paz apenas em contextos de educação não formal.

*Como incluiriam a educação para a paz num currículo de educação formal?*



### Internet & Educação

Em muitos países, as tecnologias da informação tornaram-se parte central do processo educativo, essencial para a investigação e para os trabalhos de casa.

*Se todas as crianças do mundo tivessem acesso a um computador, que potencial se poderia libertar? Que problemas seriam resolvidos?*



### Desporto & Educação

O desporto deve estar sempre presente durante toda a escolaridade.

Ensina muitas coisas que não podem ser aprendidas noutras disciplinas, como, por exemplo, a cooperação e o desenvolvimento do corpo e da mente.

*Concordam ou acham que devia dar-se prioridade a outras disciplinas, por exemplo, ligadas às tecnologias ou a outras capacidades técnicas?*



### Universidade & Educação (superior)

A DUDH estabelece que "todos os indivíduos têm direito à educação". A Educação para toda a gente foca-se na educação básica, na literacia e na numeracia.

*O direito à educação deveria incluir o direito à educação superior?*



### Exclusão social & Educação

Em alguns países europeus, as crianças ciganas são colocadas automaticamente em turmas para pessoas com necessidades educativas especiais, simplesmente porque são ciganas. Noutros países, estas crianças são enviadas para escolas separadas e de menor qualidade ou são criadas turmas especiais para as crianças ciganas.

*Qual é a melhor maneira para integrar as crianças ciganas no sistema educativo?*



### Ambiente & educação

Os estilos de vida da maioria das pessoas nos países europeus não são sustentáveis. Se as pessoas devem tomar decisões informadas sobre como mudar os seus estilos de vida, precisam de perceber as relações ecológicas, económicas e políticas.

*Como incluiriam a educação para a sustentabilidade nos currículos escolares?*



### Aprendizagem ao Longo da Vida

A iliteracia entre as pessoas adultas é um problema em muitos países. Um dos objetivos da Educação para Todos é a melhoria, em 50% dos níveis da literacia até 2015.

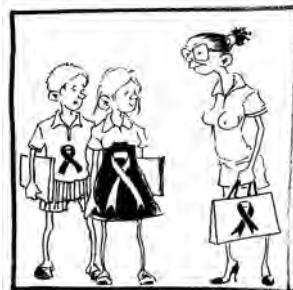
*É razoável financiar programas de literacia para pessoas adultas em vez de investir no futuro através do financiamento da educação básica?*



### Disciplina & Educação

Escolas e universidades de diferentes países usam diferentes meios para garantir a disciplina. Estes meios incluem punições corporais, suspensão, trabalho extra, expulsão e participação no conselho de escola ou do colégio.

*Qual é a melhor abordagem para garantir a disciplina num cenário educativo?*



### SIDA/VIH & Educação

"A primeira batalha a ganhar contra a SIDA é a batalha de deitar por terra o muro de silêncio e o estigma que a envolve." (Kofi Annan).

*O que pode ser feito para lutar contra o VIH/SIDA nas instituições educativas?*

Democracia



Cidadania e Participação



Direitos Humanos em geral



Nível 2



Indiferente



60 minutos



# Manobras Eleitorais

*Têm capacidade de persuasão?*

- Temas**
- Democracia
  - Cidadania e Participação
  - Direitos Humanos em geral

**Complexidade** Nível 2

**Grupo** Indiferente

**Tempo** 60 Minutos

- Resumo** Esta atividade baseia-se num debate que aborda:
- Direitos e deveres ligados à democracia
  - Debate democrático.

- Direitos relacionados**
- Direito a participar no governo e em eleições livres
  - Liberdade de expressão e de opinião
  - Liberdade de pensamento

- Objetivos**
- Considerar alguns dos aspetos controversos de uma sociedade democrática
  - Praticar e desenvolver competências de escuta, debate e persuasão
  - Incentivar a cooperação e a abertura de espírito

- Materiais**
- Uma sala grande, uma parede grande e duas cadeiras
  - Cartão (A4) e canetas coloridas para desenhar sinais
  - Fita-cola
  - Folhas e canetas para anotações (opcional)

- Preparação**
- Escrevam "Concordo" e "Discordo" em dois cartões. Em seguida, colemb-nos, um em cada extremidade de uma parede, mas certifiquem-se de que há espaço suficiente para toda a gente formar uma fila entre eles
  - Coloquem duas cadeiras no centro da sala, a cerca de 50 cm uma da outra, permitindo que haja espaço para os e as participantes andarem à volta delas
  - Seleccionem uma das frases entre as sugeridas abaixo, ou criem as vossas frases

## Instruções

1. Mostrem os dois cartões e expliquem que vão ler algumas afirmações com as quais as e os participantes podem concordar mais ou menos.
2. Leiam a frase escolhida em voz alta.
3. Peçam aos e às participantes para se posicionarem mais perto ou mais longe dos cartões, conforme o grau de concordância com a afirmação: se concordarem ou discordarem totalmente devem colocar-se junto dos cartões; caso contrário devem posicionar-se num local intermédio entre os mesmos.
4. Quando todos e todas tiverem assumido as suas posições, convidem os que estiverem mais perto dos cartões para se sentarem nas cadeiras ao meio da sala. As outras pessoas devem sentar-se à volta das cadeiras, colocando-se atrás da pessoa com a qual estejam mais de acordo ou, caso estejam indecisas, no centro da sala.
5. Deem, a cada uma das pessoas sentadas nas cadeiras, um minuto para expor as suas razões. Ninguém as deve interromper nem ajudar. Toda a gente deve ouvir em silêncio.
6. No final desse minuto, peçam às restantes para tomarem a decisão de se juntarem ou ao grupo que está a favor da afirmação ou ao grupo que se posicionou contra a mesma. Ninguém pode continuar indeciso ou indecisa. Deem dez minutos aos dois grupos para que,



## DATAS IMPORTANTES



19 de setembro  
Dia do Sufrágio

- separadamente, preparem argumentos que sustentem as respetivas decisões e selecionem uma ou um porta-voz para apresentar esses argumentos.
7. No final dos 10 minutos, chamem os grupos de volta e peçam às pessoas porta-vozes para ocupar as cadeiras com os seus e as suas apoiantes à volta.
  8. Deem três minutos a cada porta-voz para apresentar os seus argumentos; esta é a altura em que as pessoas apoiantes podem decidir mudar de grupo caso os argumentos da outra fação tenham sido convincentes.
  9. Deem mais cinco minutos a cada grupo para repensarem separadamente os seus argumentos e escolherem um terceiro porta-voz. No final das novas apresentações, quem apoia uma das posições pode voltar a mudar de posição, caso o queira fazer.
  10. Juntem todo o grupo para o debriefing.

## Debriefing e avaliação

Agora peçam ao grupo para pensar um pouco sobre o processo e sobre o propósito da atividade, e também nas razões que nos levam a valorizar uma sociedade pluralista. Tentem não se centrar nas questões propriamente ditas.

- Alguém mudou de opinião durante a análise? Se sim, quais foram os argumentos que o ou a convenceram?
- Ficaram com a sensação de que tinham sido influenciados ou influenciadas por outros aspetos para além dos argumentos utilizados como, por exemplo, a pressão dos colegas, a linguagem emocional ou o sentimento de rivalidade?
- Para aqueles que não alteraram a sua opinião, conversar sobre estas questões surtiu algum efeito? Conseguem pensar em alguma coisa que vos fizesse mudar de opinião?
- Por que é que as pessoas têm opiniões diferentes? O que é que deve ser feito em relação a isso numa sociedade democrática?
- Todas as opiniões devem ser aceites numa democracia?
- Como se sentiram ao ser representadas e representados nos debates por outra pessoa e como se sentiu quem foi porta-voz ao ter de expressar a opinião de todo o grupo?
- Como se sentem por serem representados e representadas, na vida política, a nível local e nacional ou mesmo em organizações e associações?
- Que Direitos Humanos estão em causa desta atividade?

## Dicas para a equipa de facilitação

A primeira parte desta atividade, onde as e os participantes se posicionam de acordo com a sua opinião, nunca deve demorar mais do que uns minutos. O objetivo consiste em que os e as participantes estabeleçam as suas posições iniciais e vejam onde se encontram em relação às outras pessoas.

O principal objetivo desta atividade é pôr em prática as competências da comunicação e da persuasão, bem como refletir acerca dos assuntos abordados. Assim, devem incentivar os e as participantes a pensar não só no conteúdo e na forma como apresentam os seus argumentos, mas também no tipo e na forma dos argumentos que permitam persuadir mais pessoas da outra posição. Não se esqueçam de relembrar que os grupos devem procurar aumentar o número de pessoas da sua opinião. Sugiram também a utilização do tempo de intervalo entre discursos para refletir acerca da posição contrária apresentada, planeando formas de a fragilizar.

Os tópicos sugeridos podem ser outros que deem azo a discussão. O importante é escolher uma afirmação que seja bastante controversa dentro do grupo.

A análise de uma afirmação demora pelo menos 30 minutos para as diferentes fases. Portanto se quiserem discutir mais do que uma afirmação terão de ter em atenção o tempo disponível.

Aconselhamos que sejam flexíveis em relação à ordem sugerida e que tenham em atenção tanto os pontos fortes e fracos do grupo, como o próprio debate - se está a esmorecer ou a



aquecer. Podem também, por exemplo:

- Acrescentar mais um ou dois intervalos para que o grupo prepare mais argumentos e para que diferentes porta-vozes possam exprimir a sua opinião.
- Se já tiverem feito esta atividade com o grupo - ou mesmo que não tenham -, podem sempre introduzir um elemento surpresa: variar na escolha do primeiro orador. Em vez de ser o primeiro da fila, escolham antes o terceiro a contar do cartão.
- Num dos intervalos para a preparação de argumentos, podem pedir que quem apoia uma posição ajude a oposição a encontrar os seus argumentos, ou seja, esses e essas participantes estarão a pensar em argumentos contra o seu próprio ponto de vista. Esta é uma boa maneira de os e as obrigar a refletir sobre a posição contrária à deles e delas e pode ser uma variante muito interessante, caso não se registem grandes alterações nos grupos.

Quem estiver a apresentar os argumentos pode ter um bloco de notas na mão para os anotar e para servir de cábula enquanto fala.

Podem também levantar a seguinte questão: Açam que o pluralismo ou a liberdade de expressão devem ter algum tipo de limites numa sociedade tolerante? Açam que devem ser permitidas manifestações fascistas ou nacionalistas, por exemplo?

### Sugestões para o seguimento

Se tiverem interesse em continuar com este assunto acerca do modo como se formam e mudam opiniões (especialmente por influência dos media), deem uma olhadela à atividade "1.ª Página" da página 181.

Se quiserem debruçar-se sobre a relação entre a opinião e as imagens e estereótipos que têm do mundo, poderão querer fazer a atividade "Cultinary" no kit educativo *All Different – All Equal*.

### Ideias para agir

Caso selecionem a afirmação relativa ao ato de votar, podem também querer fazer o questionário sobre os hábitos de voto na vossa comunidade local. Para isso vejam a atividade "Votar ou não votar" da página 306.

### Mais informações

O dia do sufrágio celebra-se a 19 de setembro porque foi nesse dia, em 1893, que a Nova Zelândia garantiu o direito ao voto às mulheres, sendo o primeiro país do mundo a implementar o sufrágio universal.

### Fichas

Afirmações sugeridas para o debate

- Temos a obrigação moral de votar nas eleições.
- Devemos obedecer a todas as leis, mesmo às que não são justas.
- As únicas pessoas que têm algum poder numa democracia são as pessoas envolvidas na política.
- "As pessoas têm os políticos que merecem".
- Faz parte da responsabilidade dos cidadãos e das cidadãs controlar as atividades do dia-a-dia do governo.
- Liberdade de expressão quer dizer que podemos dizer o que queremos.
- Os partidos neofascistas deviam ser banidos.
- As pessoas extremistas deviam ser proibidas de falar em público.
- Votar devia ser obrigatório.
- Não vale a pena votar em representantes que se sentam no conselho da escola, porque o conselho só debate e faz recomendações e não pode tomar decisões vinculativas.

# Grandes Ativistas

*“É um ideal pelo qual se deve viver e lutar. Mas se for preciso, é um ideal pelo qual eu estou pronto a morrer.”*

Nelson Mandela

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direitos Humanos em geral</li> <li>• Media</li> <li>• Cidadania e Participação</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	Indiferente (pequenos grupos 3-4)
<b>Tempo</b>	60 Minutos
<b>Resumo</b>	<p>Esta atividade utiliza fichas informativas de forma a estimular o interesse pelos e pelas ativistas dos Direitos Humanos. Os temas abordados são:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Repressão política</li> <li>• Ativistas dos Direitos Humanos no século XX</li> <li>• A luta pelos direitos nos vários países</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liberdade de opinião e de expressão</li> <li>• Direito a um julgamento justo</li> <li>• Direito à proteção contra a tortura e contra tratamentos degradantes</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer algumas personalidades que lutaram pelos Direitos Humanos em diferentes países</li> <li>• Desenvolver capacidades de tratamento e de organização da informação, e competências de cooperação para trabalhar em grupo</li> <li>• Promover o respeito, a responsabilidade e a curiosidade pelos Direitos Humanos</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Um conjunto de trinta cartas por grupo</li> <li>• Tesoura</li> <li>• Envelopes</li> <li>• Opcional: cola e cartão mais grosso para tornar as cartas mais resistentes</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizem a sala de maneira a haver espaço para trabalharem vários grupos.</li> <li>• Fotocopiem as cartas, de forma a ter um conjunto de cartas por grupo</li> <li>• Recortem o conjunto das 30 cartas, baralhem-nas para não estarem todas seguidas e coloquem-as dentro de envelopes. É importante manter os conjuntos separados!</li> </ul>

## Instruções

1. Peçam às e aos participantes para se dividirem em pequenos grupos (três ou quatro participantes em cada um), e distribuam um envelope por grupo.
2. Peçam-lhes para espalharem as várias cartas com a face virada para baixo.
3. Expliquem que as cartas têm informações sobre a vida de seis ativistas pelos Direitos Humanos. O objetivo do jogo é fazer a ligação entre a informação e o ou a ativista, construindo assim uma pequena descrição da cada pessoa.
4. Expliquem que cada personalidade é composta por um conjunto de cinco cartas (ou seja, uma carta A, uma B, uma C, uma D e uma E).
5. Peçam a cada grupo para escolher uma carta, sucessivamente, até as cartas acabarem.



Direitos Humanos em geral



Media



Cidadania e Participação



Nível 2



Indiferente (pequenos grupos 3-4)



60 Minutos





6. Dêem-lhes uns minutos para que possam ler as cartas em silêncio.
7. Deixem os grupos trabalhar em autonomia. Cada grupo deve pensar nas suas próprias estratégias para construir o seu perfil e, para isso, vão precisar de 15 a 20 minutos.
8. Voltem a reunir todos os e todas as participantes e peçam a uma pessoa representante de cada grupo para apresentar, pelas suas próprias palavras, uma das personagens. Prossigam com outro representante, até que todas as personalidades sejam apresentadas e todos os grupos possam verificar se juntaram as peças corretamente.



### Debriefing e avaliação

1. O exercício foi acessível? Quais foram as estratégias utilizadas pelos diferentes grupos para ordenar as cartas?
2. De qual das personalidades já tinham ouvido falar e quais desconheciam? Por que é que algumas personalidades eram mais conhecidas do que outras?
3. Ficaram surpreendidos ou surpreendidas com alguma informação? O que é que consideraram mais impressionante?
4. Qual é a citação com a qual mais se identificam? Qual seria a vossa reação se tivessem estado na situação daquela pessoa?
5. Por que Direitos Humanos os e as diferentes ativistas lutavam?
6. O heroísmo é uma maneira desapropriada para defender os Direitos Humanos? O que é que as pessoas podem fazer quando são vítimas de violações dos Direitos Humanos?



### Dicas para a equipa de facilitação

Há imensa informação disponível sobre cada uma destas personalidades e as pequenas biografias fornecidas oferecem apenas uma ténue (e subjetiva) perspetiva sobre o assunto. Há também centenas de outros e outras ativistas que poderiam constar desta lista – Consultem o site [www.universalrights.net/heroes](http://www.universalrights.net/heroes).

Se escolherem usar os exemplos fornecidos, mas acharem que há personalidades que parecem longe de mais para os e as jovens do vosso grupo, podem querer começar por uma pequena nota introdutória. Arranjem fotografias de quatro ou cinco embaixadores e embaixadoras da ONU muito famosos e famosas no vosso país, cole as fotografias em folhas de flipchart e peçam aos membros do grupo para dizer se sabem como se chamam e o que fazem enquanto embaixadores e embaixadoras das Nações Unidas.

Também vale a pena referir que as e os participantes não devem sentir “pressão” de nenhum tipo para tomar qualquer tipo de posição como as que estes e estas ativistas tomaram. Há muitas maneiras de lutar pelos Direitos Humanos e pessoas diferentes escolhem percursos diferentes, de acordo com as suas crenças e capacidades, por exemplo, trabalhar através das ONG existentes ou organizar petições para fazer lobbying direto.



### Variações

Podem dar a cada pequeno grupo um cartão branco e pedir-lhes que escrevam uma pequena biografia do ou da ativista pelos Direitos Humanos que escolherem. Peçam então aos grupos que adivinhem a ou o ativista escolhida ou escolhido. Se fizerem esta variante, preparem-se para surpresas uma vez que os e as ativistas poderão ser estrelas da música ou do cinema. Devem saber aceitar todas as sugestões e sublinhar sobretudo o que as pessoas fizeram ou pelo que lutaram. Convidar outras e outros participantes a comentar pode ser uma boa abordagem em caso de não concordarem com a escolha de determinada personalidade.

## Sugestões para o seguimento

Recomendamos que tentem dar seguimento a esta atividade, encorajando os e as participantes a procurarem informação sobre outros e outras ativistas. Pretende-se que admirem as personalidades que, ao longo da nossa história, contribuíram na luta pelos Direitos Humanos. O grupo pode até começar a sua própria galeria de ativistas de Direitos Humanos. Os seis perfis propostos nesta atividade devem funcionar como ponto de partida: podem colar as fotos em pedaços de cartão, juntamente com as citações e as curtas biografias, e colá-las na parede da vossa sala. Podem pedir a cada membro do grupo para procurar mais informações e fotos de outros e outras grandes ativistas para adicionarem à vossa galeria. As seis personalidades que vos apresentamos são ativistas históricos e históricas na área dos direitos civis e políticos, mas o melhor será alargar o leque e procurar ativistas nas áreas económicas e sociais, por exemplo, Chico Mendes.

Na sociedade civil, há diversos canais utilizados para exprimir opiniões e para lutar pelos direitos. Se quiserem aprofundar este assunto, aconselhamos a atividade “Criar laços” da página 223.

Também poderão querer pensar em situações em que é preciso que tomemos posição sobre os nossos próprios direitos. Se for o caso, a dramatização “Guess who’s coming to dinner”, do Kit educativo *All Different – All Equal* cria o ambiente para explorar o que aconteceria se trouxessem um namorado “desapropriado” ou uma namorada “desapropriada” para jantar em casa dos vossos pais.

## Ideias para agir

Escrevam uma carta ou organizem uma campanha para informar a sociedade civil sobre estas pessoas e para pressionar as pessoas certas para as libertarem.

## Mais informações

A secção inglesa da Amnistia Internacional fez o seu próprio cartaz de grandes figuras defensoras dos Direitos Humanos, que pode ser encomendado através do web site: [www.amnesty.org.uk](http://www.amnesty.org.uk).



### DATA IMPORTANTE



**Dia 10 de Dezembro**  
Dia dos Direitos Humanos



Cartões

A

“Lutei contra a dominação branca e negra. Valorizei o ideal de uma sociedade livre e democrática onde todas as pessoas vivessem juntas em harmonia e com oportunidades iguais. É um ideal pelo qual se deve viver e lutar por alcançar. Mas, caso seja obrigado, é um ideal pelo qual estou preparado para morrer.”

Nelson Mandela

A

“De certos encontros dolorosos, mas ao mesmo tempo reconfortantes, eu apercebi-me como é que das profundezas da imoralidade de repente se ouve alguém gritar “A culpa é minha”. E como, dessa lamentação, o paciente recupera o direito a considerar-se um ser humano outra vez.”

Evgenia Ginzberg

B

Nasceu numa vila perto de Umtata e foi eleito/a Presidente da República da África do Sul, nas primeiras eleições democráticas no país, quando tinha 76 anos. Até essa altura - e mesmo depois disso - a sua vida foi dedicada à

B

Nasceu em 1906 na Rússia e morreu em Moscovo em 1977. Trabalhou, discretamente, como professor/a e jornalista até que foi rotulado/a de terrorista pelo regime estalinista num falso julgamento. Passou 18 anos nos

C

luta contra o apartheid, o sistema racista utilizado pelo ex-governo branco para reprimir a maioria da população negra. Sofreu várias formas de repressão: foi banido/a de reuniões, forçado/a a esconder-se, e foi por fim

C

campos de prisão siberianos sob condições horrendas porque se recusou a acusar outras pessoas de crimes que não cometeram. Passou o primeiro ano numa cela solitária e húmida, proibido/a de se mexer, falar, cantar ou até mesmo de se deitar durante o dia. Mais tarde foi

D

preso/a, e sentenciado/a a prisão perpétua quando tinha 44 anos. Ele/a passou os seguintes 28 anos da sua vida atrás das grades, longe da sua família e dos seus filhos e das suas filhas.

D

enviado/a para outro campo de prisão siberiano - o pior dos campos, de onde poucos saíam com vida - como castigo por ter ajudado um companheiro de prisão.



**A**

“Eu tenho um sonho - que um dia esta nação se erga e viva o verdadeiro significado da sua crença: “nós acreditamos que esta verdade é óbvia: que todos os seres humanos são criados iguais.”

Eu tenho um sonho - que os meus quatro filhos vão um dia viver numa nação onde não serão julgados pela cor da sua pele mas pela natureza do seu carácter.”

Martin Luther King

**A**

“A não-violência é a maior força à disposição da Humanidade. É mais eficaz do que a arma de destruição mais poderosa alguma vez criada pelo engenho dos seres humanos.”

Mahatma Gandhi

**B**

Nasceu em Atlanta, na Geórgia, em 1929, quando a lei exigia que as pessoas negras ocupassem lugares especiais nos autocarros, nos teatros e cinemas e que bebesses de fontes de água diferentes das das pessoas brancas. Quando tinha 28 anos, cofundou

**B**

Nasceu em 1869. Filho/a de pais hindus, viveu em Gujarat quando a Índia ainda se encontrava sob o jugo do Império Britânico. Ele/a liderou a luta pela independência, mas nunca se desviou da sua crença nos

**C**

uma organização de igrejas negras que encorajava marchas pacíficas, manifestações e boicotes contra a segregação racial. A organização participou num protesto em Birmingham, Alabama, onde centenas de crianças de coros

**C**

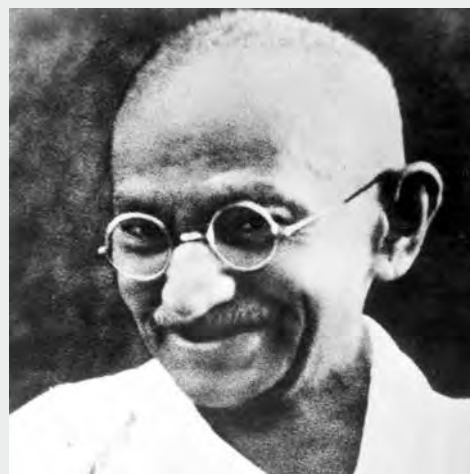
protestos pacíficos e na tolerância religiosa, embora tenha sido preso/a e encarcerado/a em várias ocasiões. Quando as pessoas na Índia agiram violentamente uma contra as outras ou contra o Rajá britânico, ele/a jejuou até que a violência acabou. Liderou uma marcha de 390 km pela Índia e

**D**

encheram as ruas para apoiar a causa. A polícia foi enviada para o local com cães, e bombeiros, com mangueiras de incêndio com muita pressão. Foi preso/a e encarcerado/a.

**D**

persuadiu quem o/a seguia a aceitar a brutalidade da polícia e dos soldados sem retaliarem. Ele/a passou um total de 2338 dias da sua vida, incansavelmente dedicada à paz, na prisão.



A

"Nós não estamos a tentar destruir ou aniquilar o regime militar; eles estão sempre a ameaçar aniquilar-nos, mas... o objetivo do nosso movimento é criar uma sociedade que ofereça segurança a todo o nosso povo, incluindo aos militares.

Daw Aung San Suu Kyi

A

"Ai de mim, envio esta triste canção que tenho na minha cabeça a todas as pessoas que ajudam prisioneiros e prisioneiras. Estes sentimentos nesta época sombria... Nunca esquecerei aquelas terríveis torturas. Que esta atual miséria na prisão nunca mais seja infligida a nenhum outro ser sensível!"

Ngawang Sangdrol

B

Nasceu em 1945 em Burma e era o/a filho/a do herói nacional assassinado na luta pela independência do domínio colonial. Tornou-se num/a líder popular na luta pela democracia contra

B

Ele/a é um monge/uma religiosa budista que acredita que o Tibete deve ser independente da China, e que foi preso/a pela primeira vez quando tinha dez anos pelas autoridades chinesas. O seu único crime foi participar numa

C

um regime militar cruel e quase foi assassinado/a por uma unidade do exército a quem deram ordens para lhe apontar as armas. Foi posto/a sob prisão domiciliária durante seis anos, sem que tivesse sido acusado/a de qualquer crime, e foi completamente isolado/a do mundo. Mesmo quando foi libertado/a, o governo

C

manifestação pacífica pela independência do Tibete. Voltou a ser preso/a quando tinha 15 anos e sentenciado/a a três anos de prisão. A sentença aumentou da primeira vez porque ele/a cantou uma canção de independência na prisão; e, outra vez mais tarde, e desta vez por oito anos, porque ele/a

D

não o/a deixou ver a sua/o seu mulher/marido moribundo. Em 1991, ganhou o prémio Nobel da Paz e a 13 de novembro de 2010 foi libertado/a da prisão domiciliária.

D

gritou "Libertem o Tibete" quando estava à chuva no pátio da prisão. Hoje tem problemas nos rins por causa das torturas de que foi vítima.



# Dedos e polegares

*Todos e todas nós podemos ter vindo de navios diferentes. Mas estamos todos e todas no mesmo barco agora.*

Martin Luther King Jr.

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ambiente</li> <li>• Paz e violência</li> <li>• Migração</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 4
<b>Grupo</b>	Indiferente (pequenos grupos: 5)
<b>Tempo</b>	60 Minutos
<b>Resumo</b>	Esta é uma simulação de uma competição para encontrar a melhor equipa. Serão honestos e honestas ou vão mentir?
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à igualdade perante a lei</li> <li>• Direito à vida e à sobrevivência</li> <li>• Direito a uma ordem internacional onde os direitos e as liberdades possam ser plenamente realizadas</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver o entendimento sobre o valor da cooperação e da necessidade de monitorização e verificação dos acordos</li> <li>• Desenvolver competências de cooperação</li> <li>• Promover sentidos de justiça</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cópias das instruções (uma por pessoa)</li> <li>• Cópias das folhas de pontuação (uma por grupo)</li> <li>• Uma caneta para quem anotar as pontuações</li> <li>• Espaço para o trabalho dos pequenos grupos</li> </ul>

## Instruções

Criem o ambiente: esta é a uma competição para encontrar o grupo mais amigo do ambiente na cidade (ou na escola ou na turma). Cada participante representa um grupo diferente e este é o jogo final para ver quem irá à fase seguinte. O objetivo do jogo é marcar o número máximo de pontos.

1. Peçam às e aos participantes que se organizem em grupos de cinco e que se sentem em pequenas rodas.
2. Quatro dessas pessoas representam quatro grupos e a quinta é quem anota as pontuações. Expliquem que quem anotar as pontuações é também a ou o árbitro, ou a árbitra e a pessoa responsável por dar o sinal de cada ronda, por preencher a folha da pontuação e por garantir que toda a gente percebe as regras.
3. Peçam aos grupos para decidir quem será a ou o árbitro.
4. Distribuam uma cópia das instruções às e aos árbitros de cada equipa, pedindo-lhes que as leiam em voz alta para o grupo, garantindo que toda a gente percebeu as regras da pontuação. Coloquem as instruções num sítio onde todos e todas as possam ver, no caso de quererem lembrar-se de alguma regra.
5. Quando todos os grupos estiverem prontos, podem começar por fazer a ronda de teste. Se toda a gente tiver percebido as regras, o torneio pode começar.
6. Quando todos os grupos tiverem jogado as dez rondas, peçam à ou ao árbitro de cada grupo para somar as pontuações e para anotar as pontuações individuais mais altas e mais baixas. Passem então para o debriefing, falando de como o jogo correu e do que os e as participantes aprenderam, primeiro em pequenos grupos e depois em plenário.



Ambiente



Paz e violência



Migração



Nível 4



Indiferente (pequenos grupos: 5)



60 Minutos





## Debriefing e avaliação

Nos pequenos grupos, coloquem as seguintes questões:

- Quem ganhou mais pontos? Como fizeram para ganhar?
- Quem recebeu menos pontos? Como se sentem?
- Alguém se sente enganado ou enganada? Porquê?
- Fizeram algum acordo antes das rondas 5, 8 e 10? O que aconteceu?
- Alguém quebrou o compromisso? Porquê?

Em plenário:

- Peçam às e aos árbitros que façam o relatório das pontuações individuais mais altas e mais baixas e da pontuação total do grupo, anotando-as claramente no flipchart.
- Que grupos tiveram melhores pontuações globais? Eram grupos em que os jogadores e as jogadoras cooperaram ou em que fizeram batota?
- Qual é a relação deste jogo com a realidade, em exemplos concretos?
- Quando as pessoas decidem levar a cabo uma ação para proteger o ambiente, como podemos garantir que todas as pessoas envolvidas participam de maneira correta?
- Faz sentido um grupo ser o melhor na proteção do ambiente em detrimento dos outros?
- Uma das razões pelas quais os e as chefes de Estado não conseguiram chegar a um acordo sobre as emissões de CO2 na Conferência Climática de 2009 é porque os países não conseguiram concordar sobre a verificação do seu cumprimento. Talvez tivesse sido útil terem “dado um passo atrás” centrando-se nos detalhes práticos e valorizando quais os Direitos Humanos que seriam violados? Porquê?
- Em relação às alterações climáticas, quem vê os seus Direitos mais ameaçados? Que direitos são violados?
- Tendo em conta que, em relação às alterações climáticas, as nações pobres sofrem mais e as nações ricas é que causaram o problema – qual vos parece ser uma maneira justa de resolver esta questão de equidade?
- O aumento de eventos climáticos extremos, previsto pelos modelos de alterações climáticas, implica que milhões de pessoas ficarão sem casa. Qual deveria ser a resposta do vosso país a esta situação?
- A Educação para os Direitos Humanos tem um papel a desempenhar na luta contra as alterações climáticas? Como?

COP15 é a abreviatura da 15ª Conferência das Partes da Convenção Quadro das Nações Unidas sobre as Alterações Climáticas.



## Dicas para a equipa de facilitação

O resultado do jogo será que os grupos que cooperaram terão as melhores pontuações globais e os grupos onde alguém fez batota terão as pontuações globais mais baixas: por outras palavras, algumas e alguns participantes poderão ter tido pontuações individuais altas, mas à custa dos outros membros do grupo. A questão a aprender é que através da cooperação, toda a gente ganha.

Quando debaterem a fragilidade dos acordos voluntários e os prós e contras das diretivas governamentais, podem perguntar aos e às participantes a sua opinião sobre as campanhas informativas para ganhar o apoio dos eleitores e das eleitoras em relação a medidas necessárias, mas pouco populares. Por exemplo, há alguns anos o grupo Tidy Britan fez uma campanha “My Little Wrapper Won’t Make Any Difference” onde mostravam uma cena de uma rua com papéis de rebuçados, muito dos quais com balões de banda desenhada que diziam “eu não vou fazer diferença”. O que teriam pensado se tivessem visto este cartaz?

- Se eu fizer o esforço de levar o meu lixo para casa, então as ruas vão ficar mais limpas e pode ser um bom exemplo para as outras pessoas (1 polegar e 3 dedos).
- Se alguns e algumas de nós o fizermos, não vai fazer uma diferença no todo e até pode não fazer diferença nenhuma se as outras pessoas aumentarem a quantidade de lixo que fazem (2 dedos e 2 polegares).
- Se conseguirmos convencer a maioria das pessoas a terem cuidado então as ruas vão ficar mais limpas. No entanto, vai haver sempre alguém que continua a deixar lixo na rua e que goza do esforço das outras pessoas. Será que têm direito a fazê-lo? (3 polegares e um dedo)
- Porque é que me excludo se mais ninguém o faz? (4 dedos)



Este exemplo também podia ter sido “o meu carro não vai fazer diferença” (na redução das emissões de CO2) ou “usar a máquina de secar em vez de estender a minha roupa lá fora não vai fazer diferença” (na poupança de energia). Podem procurar um exemplo que se relacione mais com os e as participantes.

As ações voluntárias com frequência não funcionam, é preciso alguma legislação. Por isso, há muitas cidades em que se passam multas para quem deixa lixo na rua ou deixa o cão fazer cocó nos espaços públicos. Uma das principais fraquezas do Acordo de Copenhaga, o resultado da COP15, é que não incluiu métodos rigorosos de monitorização e verificação das emissões de CO2.

## Sugestões para o seguimento

O grupo poderá querer pensar na eficácia de diferentes formas de sanções e punições para quem infringe as regras em casa, na escola, na associação juvenil ou na zona. Quais são as melhores maneiras de fazer com que as pessoas cumpram as regras?

Sugiram às e aos participantes que a melhor maneira de ter a pontuação mais alta é se toda a gente jogar polegares. No mundo real, o paralelismo talvez seja o governo obrigar a que ninguém use carros (para reduzir as emissões de CO2), que as pessoas só vejam televisão no máximo uma hora por dia (para poupar eletricidade) ou que comprem no máximo um aparelho tecnológico, por exemplo, um telemóvel, um mp3, uma consola, a cada três anos (para poupar recursos), que toda a gente seja vegetariana (utilização mais eficiente da terra e menos CO2 e menos NOx). Será que o grupo consegue identificar exemplos de legislação que têm o efeito de dizer a todos e a todas que “usem polegares”? (as legislações sobre o trânsito podem ser um exemplo). Peçam ao grupo que pense se estes exemplos violam Direitos Humanos? Se sim, quais e como?

A atividade “Luta pela riqueza e pelo poder”, na página 263, é outra simulação que aborda as injustiças resultantes da desigualdade dos recursos. Se quiserem explorar o equilíbrio da natureza e como o estamos a destruir, tentem a atividade “Teia da vida”, na página 320.

## Ideias para agir

O grupo pode querer identificar um tema ambiental local e juntar-se a outros grupos para fazer pressão para que as instituições políticas locais ajam.

Se o grupo estiver interessado em política internacional, poderão querer pensar no exemplo do fracasso de acordo no COP15 e sobre como promover a confiança e o entendimento entre nações.

A necessidade de ação em relação às alterações climáticas é o desafio mais urgente que a humanidade enfrenta. Façam com que o grupo pense no que pode fazer para reduzir as emissões de CO2 a nível pessoal, local, nacional e internacional.

## Mais informações

A transparência foi um tema importante no COP15 antes dos e das líderes internacionais terem chegado à conferência. Num COP anterior, tinha-se chegado ao acordo que as reduções das emissões dos países em desenvolvimento deviam ser “monitorizadas, relatadas e verificadas”. Este conceito devia aplicar-se às “ações de mitigação adequadas a nível nacional”, que os países em desenvolvimento implementariam voluntariamente, e daí o interesse em ter os maiores países emissores entre os que se estão a industrializar rapidamente (a China e a Índia, em particular) a definir objetivos e a concordar num regime de monitorização e verificação.

Este fracasso ilustra a complexidade dos temas, em particular, o tema da justiça e da equidade. Parte da oposição dos países em desenvolvimento (e da China, em particular) baseava-se no facto de que a proposta era muitíssimo injusta, uma vez que as emissões per capita da China são muito inferiores às emissões dos países desenvolvidos e porque os países desenvolvidos são os maiores emissores e deveriam ser mais responsabilizados pela real redução das emissões de gases nocivos para a atmosfera.

A Environmental Justice Foundation cria uma relação direta entre a necessidade da segurança ambiental e a defesa dos Direitos Humanos básicos. [www.ejfoundation.org](http://www.ejfoundation.org).

### DATA IMPORTANTE



5 de Junho  
Dia do Ambiente



As ações voluntárias são melhores do que nada; é melhor fazer alguma coisa que não fazer nada e o teu exemplo pode mostrar um caminho. Este é o lema da iniciativa Climate Savers da WWF. O objetivo é fazer com que as empresas reduzam as suas emissões de CO2. [www.worldwildlife.org/climate/business.html](http://www.worldwildlife.org/climate/business.html)



A atividade foi retirada da “Let’s take the world in hand” ©Woodcraft Folk, 1993.

Fichas

Ficha das instruções

O objetivo do jogo é ganhar o número máximo de pontos.

Como jogar o jogo:

- Quando a ou o árbitro contar até três, mostrem a vossa mão apontando ou com o polegar ou com o indicador.
- Em cada ronda cada jogadora ou jogador deve jogar ou “dedo” ou “polegar”.
- Não podem comunicar com as e os outros membros do grupo, exceto antes das rondas 5, 8 e 10.
- Toda a gente deve jogar 10 rondas.

Como pontuar

Os pontos dependem da combinação de “polegares” e de “indicadores” mostrada pelos jogadores e pelas jogadoras.

- Se todos e todas jogarem “polegar”, cada um e cada uma recebe 1 ponto positivo.
- Se três pessoas jogarem “polegar” e uma jogar “dedo”, então as que jogaram polegar recebem 1 ponto negativo e a pessoa que jogou “dedo” recebe 3 pontos positivos.
- Se duas pessoas jogarem “dedo” e duas jogarem “polegar”, então quem jogou polegar recebe 2 pontos negativos e quem jogou dedo recebe 2 pontos positivos.
- Se uma pessoa jogar “polegar” e as outras três jogarem “dedo”, então quem jogou polegar recebe 3 pontos negativos e as restantes 1 ponto positivo.
- Se todos e todas jogarem “dedo”, cada um e cada uma recebe 1 ponto negativo.

A pontuação está resumida na tabela abaixo:

PPPP	PPPD	PPDD	PDDD	DDDD
+1 +1 +1 +1	-1 -1 -1 +3	-2 -2 +2 +2	-3 +1 +1 +1	-1 -1 -1 -1

As rondas 5, 8 e 10 são rondas bónus, e a pontuação é a seguinte:

Ronda 5: a pontuação nesta ronda triplica

Ronda 8: a pontuação nesta ronda quintuplica

Ronda 10: a pontuação nesta ronda é dez vezes maior.

No final de cada ronda, a ou o árbitro deve preencher a ficha de pontuação.

Ficha de pontuação				
Nome do/a jogador/a				
Nº da ronda				
0 (ronda de teste)				
1				
2				
3				
4				
5 (pontos X 3)				
6				
7				
8 (pontos X 5)				
9				
10 (pontos X10)				
Total (da ronda 1 à 10)				

# Flower power

*Todas as flores de todos os amanhãs estão nas sementes de hoje.*

Provérbio indiano

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direitos Humanos em geral</li> <li>• Religião e crenças</li> <li>• Crianças</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	Indiferente (pequenos grupos: 3-4)
<b>Tempo</b>	80 minutos
<b>Resumo</b>	No final desta atividade terão uma parede de flores que representam a diversidade do grupo, sendo esta uma atividade criativa que leva ao debate sobre os Direitos Humanos em geral: o que são, porque existem e porque os devemos proteger
<b>Direitos relacionados</b>	Todos
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a compreensão sobre a relação entre necessidades humanas, bem-estar pessoal e Direitos Humanos</li> <li>• Desenvolver competências de reflexão e análise</li> <li>• Fomentar a solidariedade e o respeito pela diversidade</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uma parede com espaço suficiente para pendurar todos os desenhos</li> <li>• Cópias da ficha para distribuir (uma por pessoa)</li> <li>• Um lápis por participante, borrachas, canetas de feltro</li> <li>• Fita-cola para pendurar os desenhos na parede</li> <li>• Flipchart e marcadores</li> </ul>
<b>Preparação</b>	Fotocopiem ou copiem as fichas (uma por participante)

## Instruções

Expliquem que esta atividade levará a um debate sobre Direitos Humanos, mas que começarão por pensar sobre o que é ser-se humano.

### Parte 1. Identificar o que é ser-se um ser humano completo

1. Expliquem que para que nos sentamos completos enquanto seres humanos temos de ter algumas necessidades satisfeitas, por exemplo, para a sobrevivência básica todos e todas precisamos de comida e água, bem como de dormir e de ar para respirar; também precisamos de segurança, quer pessoal quer financeira e de saúde. Para sermos seres humanos completo também precisamos de amor e de pertença e por isso precisamos de amizade, de intimidade e de família; por outro lado, também precisamos de estima, de ser aceites e valorizados e valorizadas pelas outras pessoas e de sentir que temos como desenvolver o nosso potencial e de nos sentirmos realizados e realizadas.
2. Digam às e aos participantes que cada uma e cada um deverá desenhar uma flor que represente as suas necessidades como seres humanos, com oito pétalas:
  - Necessidades básicas
  - Segurança pessoal
  - Segurança financeira
  - Saúde
  - Amizade
  - Família
  - Estima
  - Realização pessoal



Direitos Humanos em geral



Religião e crença



Crianças



Nível 2



Indiferente (pequenos grupos: 3-4)



80 Minutos



O tamanho das pétalas devem corresponder à importância de cada uma das oito necessidades tem para cada participante no momento em que se encontram. Desenhem um exemplo no flip-chart, sublinhando que se trata apenas de um exemplo e que cada flor será diferente.

3. Distribuem folhas, canetas e canetas de feltro, pedindo a cada participante que desenhe a sua flor no meio da folha, deixando espaço à volta. Expliquem que não há flores certas nem flores erradas e que todas as flores serão únicas. Para motivar os e as participantes, refiram que as flores não devem ter os seus nomes. Deem dez minutos para esta tarefa.
4. Peçam-lhes de seguida que pensem nas condições que têm de existir para que possam florescer e ser seres humanos completos. Peçam aos e às participantes que desenhem folhas à volta da flor que representem estas condições, escrevendo em cada folha uma palavra-chave. Deem dez minutos para esta tarefa.
5. Por fim, peçam aos e às participantes que afixem os seus trabalhos na parede, criando uma exposição.

### Parte 2. Relacionar as necessidades humanas com os Direitos Humanos

6. Deem algum tempo para que o grupo olhe para as flores. De seguida peçam aos e às participantes que, em pequenos grupos, debatam as seguintes questões:
  - Há uma relação entre Direitos Humanos e as flores e folhas? Se sim, qual?
  - Os Direitos Humanos são importantes? Porquê?
  - O que é que a expressão "Direitos Humanos" quer dizer para cada um e para cada uma de vocês?

Peçam de seguida que cada grupo partilhe as suas conclusões em plenário, passando de seguida à fase de debriefing e avaliação.



### Debriefing e avaliação

Comecem por rever brevemente a atividade, passando de seguida à revisão sobre os debates em pequenos grupos, de forma a perceber o que é que os e as participantes aprenderam sobre Direitos Humanos:

- Gostaram da atividade? Porquê?
- Foi difícil decidir o tamanho das pétalas? As oito necessidades são importantes para uma vida plena?
- Há outras necessidades que não tenham sido representadas pelas pétalas, ou seja, haveria mais pétalas para acrescentar?
- Alguém escreveu alguma coisa no centro da flor?
- Estão surpreendidos e surpreendidas com as semelhanças ou com as diferenças entre as pétalas das outras pessoas? O que é que isso quer dizer em relação aos seres humanos?
- Quais são as consequências de se ter pétalas danificadas?
- O que é preciso para proteger as diferentes pétalas? O que é que escreveram nas folhas?
- Há alguma relação entre o que está escrito nas folhas e a ideia de Direitos Humanos?
- O que é que aprenderam sobre a vossa identidade enquanto seres humanos? Como é que isso se relaciona com os Direitos Humanos?
- De que Direitos Humanos precisamos mais para florescermos e sermos seres humanos completos (no contexto onde vivem)?
- Há Direitos Humanos mais importantes que outros? Para quem? Quando? Onde?
- Porque é que temos de proteger e desenvolver os Direitos Humanos?
- O que podemos fazer para proteger os Direitos Humanos?
- Há necessidades não cobertas pelas convenções sobre Direitos Humanos existentes?



### Dicas para a equipa de facilitação

A flor abaixo é apenas um exemplo, sendo importante sublinhar que cada participante decidirá o tamanho de cada pétala. As cores que escolherem para as pétalas também dependem das escolhas pessoais de cada participante.

Não devem chamar a atenção para o centro da flor, deixando que possa emergir (ou não) algo de importância fulcral durante a implementação da atividade. Do mesmo modo, deixem que se desenvolvam ideias sobre mais pétalas (por exemplo, segurança cultural, liberdade de escolha, justiça distributiva, participação, identidade, religião ou fé) durante a atividade. De qualquer maneira, criem a relação entre as necessidades, as consequências de não ver essas necessidades respeitadas, as vantagens de ver essas necessidades respeitadas e a proteção oferecidas pela legislação e outra documentação sobre Direitos Humanos.

Na fase 3 poderão ter de dar algumas dicas às e aos participantes, nomeadamente, poderão lembrar que as folhas criam o alimento para as flores através da luz solar, da água e do dióxido de carbono, sugerindo, por exemplo, que algumas das questões necessárias para 'alimentar' a segurança financeira são um emprego, um sistema bancário e a existência de sindicatos. Podem, claro está, acrescentar o direito ao trabalho, como definido no Artigo 23º da DUDH, mas é preferível que sejam os e as participantes a criar essa relação.

É importante estabelecer a relação entre necessidades humanas e Direitos Humanos, mostrando como os Direitos Humanos são a base de um mundo onde todos e todas veem as suas necessidades respeitadas. Poderão querer debater o preâmbulo da DUDH (ver página 601) com o grupo. Comecem pelo reconhecimento da dignidade inerente e dos direitos iguais e inalienáveis de todos os membros da família humana como o fundamento da liberdade, justiça e paz no mundo, passando de seguida à ideia de que o advento de um mundo no qual os seres humanos gozem de liberdade de expressão e de crença e da liberdade do medo e da miséria, foi proclamado como a mais alta aspiração das pessoas.

## Variações

Para encurtar a tempo da atividade, poderão fazer apenas os passos 1 e 4, passando de seguida para um debate geral sobre os Direitos Humanos com o grupo, o que poderá ser a melhor opção com participantes jovens que tenham dificuldade em trabalhar a um nível conceptual; alguns e algumas poderão não perceber a ideia de fazer depender o tamanho das pétalas da importância de cada aspeto, e poderão também considerar que a relação com os Direitos Humanos é demasiado abstrata.

Podem prolongar a atividade pedindo às e aos participantes que identifiquem quais os Direitos Humanos que protegem cada necessidade humana identificada durante a atividade, usando para tal o resumo da DUDH na página 600.

## Sugestões para o seguimento

Poderão querer envolver os e as participantes num projeto sobre o desenvolvimento dos Direitos Humanos no decorrer da história, explorando o conceito de "direito emergentes".

Se as e os participantes gostaram de falar do que é importante nas suas vidas, poderão querer explorar as suas crenças através da atividade "Quem acredita", na página 105 ou poderão gostar do "Bingo!" (página 160), que é uma maneira ativa de explorar a relação entre a vida quotidiana e os Direitos Humanos. Se estiverem interessados nos direitos emergentes, a atividade "Dedos e polegares", na página 173, fala do direito ao ambiente.

## Ideias para agir

Sugiram aos e às participantes que implementem esta atividade com a família, com pessoas amigas e colegas como ponto de partida sobre os Direitos Humanos.

## Mais informações

A ideia, utilizada nesta atividade, das necessidades para se ser um ser humano completo foi desenvolvida pelo trabalho de Maslow, e por Griffin e Tyrell. As necessidades básicas são as ne-

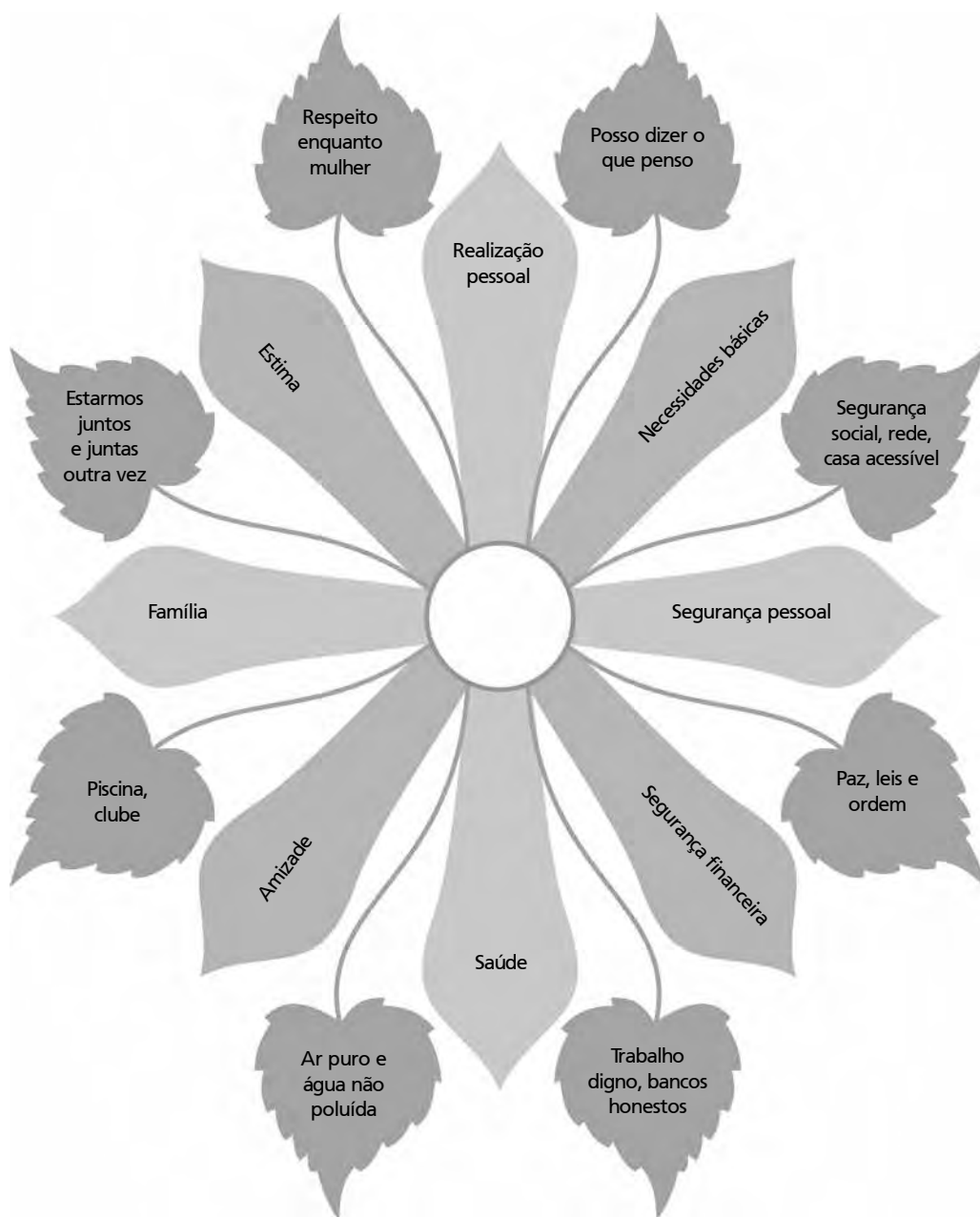
### DATA IMPORTANTE



**28 DE MAIO**  
Dia Europeu dos  
Vizinhos e das  
Vizinhas



cessidades fundamentais para manter o corpo vivo; as necessidades sexuais estão incluídas nesta categoria. A segurança pessoal implica abrigo – uma casa, um “teto” -bem como a sensação de segurança em relação à criminalidade e em relação a guerras e ataques terroristas. Saúde implica também sistema de saúde no caso de ficarmos doentes e de termos um acidente. A amizade inclui a possibilidade de associação bem como de sermos escolhidos livremente pelos nossos amigos, pelas nossas amigas e pelos nossos parceiros e parceiras para relações íntimas. A família implica não sermos separadas à força da mesma. A estima significa sermos respeitadas e respeitados e valorizadas e valorizados pelas outras pessoas, tendo em conta quem somos e o que fazemos. Realizarmo-nos, desenvolver o nosso potencial, também é conhecido como “auto-realização”, implicando a oportunidade de sermos quem somos, e usar as nossas competências e de nos sentirmos confiantes em relação a nós mesmos e a nós mesmas e ao nosso lugar no mundo.



# 1.ª Página

*A maior ameaça à liberdade é a ausência de crítica.*

Wole Soyinka

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ambiente</li> <li>• Globalização</li> <li>• Média</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	3
<b>Grupo</b>	10-24 (pequenos grupos 4-8)
<b>Tempo</b>	180 minutos
<b>Resumo</b>	<p>Esta atividade consiste numa simulação do trabalho de um grupo de jornalistas que tem de preparar a 1.ª página do seu jornal para ser enviada para a impressão. Os e as participantes devem trabalhar em pequenos grupos enquanto exploram as seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ideias preconcebidas, estereótipos e objetividade nos media</li> <li>• Imagens e o papel dos media em abordar questões de Direitos Humanos</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à liberdade de pensamento, de opinião e de expressão</li> <li>• Direito à vida privada, à família, à habitação e à correspondência</li> <li>• Direito a participar na vida cultural da comunidade</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Refletir sobre o trabalho dos media e a sua abordagem aos problemas de Direitos Humanos</li> <li>• Desenvolver capacidades de comunicação e cooperação</li> <li>• Fomentar a responsabilidade e compromisso para a mudança social</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uma sala grande que tenha espaço suficiente para dois ou três grupos trabalharem e para a análise final</li> <li>• 40-45 Fotografias de jornais ou revistas</li> <li>• Papel e canetas para anotações</li> <li>• Folhas A3 ou folhas de flipchart e marcadores</li> <li>• Tesouras e cola para cada grupo</li> <li>• Mesas grandes com espaço para os grupos poderem espalhar as suas folhas</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seleccionem 40 a 45 fotografias de revistas ou jornais nacionais. Nota: vão precisar de cópias da mesma fotografia para cada grupo, por isso, o melhor será comprar vários exemplares da mesma revista ou jornal, ou então, ter acesso a uma fotocopiadora</li> </ul> <p>Disponham um dos conjuntos de fotografias numa mesa</p>

## Instruções

1. Expliquem a atividade: simulação de uma noite na redação de um jornal, onde um grupo de jornalistas está a trabalhar na construção da primeira página. Embora estes sejam jornais locais ao serviço da comunidade, cada um tem uma política de apresentar também informação generalista mundial, inclusive sobre Direitos Humanos.
2. Mostrem um exemplo da capa de um jornal e identifiquem os elementos principais.
3. Mostrem as fotografias. Peçam aos e às participantes para observarem as fotos expostas, sem tecerem comentários... ainda. Expliquem que estas são as fotos com as quais vão trabalhar e que vão poder utilizá-las como quiserem.
4. Dividam os e as participantes em grupos de quatro a oito pessoas. Cada grupo deve imaginar que trabalha na redação de um jornal. O trabalho é pensar e conceber o layout da primeira página da edição do dia seguinte.



Media



Globalização



Ambiente



Nível 3



10-24  
(pequenos  
grupos 4-8)



180 Minutos





5. Peçam a cada grupo que escolha o nome do seu jornal.
6. Organizem os grupos para eles começarem a trabalhar! Distribuem o papel, as canetas, a tesoura e a cola, mas não entreguem as fotos.
7. As e os participantes têm uma hora para selecionar quatro ou cinco peças jornalísticas que queiram apresentar; redigir os títulos, escolher as fotos e conceber o layout da página. Deixem bem claro que não têm de escrever um artigo: basta os títulos e subtítulos bem como a posição na página.
8. Sugiram que comecem por debater os temas ou assuntos que querem incluir, avisando-os que passados dez minutos irão receber as fotografias do “departamento de impressão”.
9. Quando os grupos estiverem a trabalhar há dez minutos entreguem-lhes o conjunto de fotos. Deem-lhes cinquenta minutos para terminarem a atividade.
10. Quando todos os grupos tiverem terminado a sua 1.ª página, devem mostrar o trabalho aos restantes grupos. No final avancem para a debriefing e avaliação.



## Debriefing e avaliação

Comecem por rever a atividade e prossigam com uma breve análise sobre os media, as questões e compromissos dos Direitos Humanos.

- Como é que os grupos organizaram o trabalho? Trabalharam como equipa ou individualmente ou a pares para as diferentes “histórias”? Como é que as decisões foram tomadas em termos de método de trabalho e de cobertura das histórias? Todas e todos sentiram que podiam participar e colaborar?
- Como é que o tema foi escolhido? O que é que decidiram primeiro: o tema ou a foto? Ou seja, primeiro identificaram o tema e depois escolheram uma foto ou foram buscar inspiração numa determinada foto e depois pensaram numa história?
- Quais foram os temas apresentados? Algum estava relacionado com questões de Direitos Humanos? Houve algum tema que gostassem de ter abordado e que tivessem de desistir? Porquê desistiram desse tema?
- É possível comparar as diferentes primeiras páginas? Alguém usou os mesmos temas ou as mesmas fotos?
- Houve algum grupo que tenha usado a mesma foto mas com uma história diferente?
- Como é que as pessoas seguem as notícias? Pelos jornais, pelos noticiários, pela rádio ou pela Internet? Por que é que seguem – ou não seguem – as notícias?
- Nesta simulação, tentaram imitar a primeira página de algum jornal? Ou tentaram fazer uma coisa diferente? Qual é a maneira mais eficiente de chamar a atenção dos leitores e das leitoras?
- Que tipos de notícias dominam normalmente os media?
- Os temas de Direitos Humanos são normalmente bem noticiados?
- Com que frequência são apresentadas histórias sobre Direitos Humanos?
- A objetividade é uma das questões mais relevantes para os media. Achem que é possível apresentar as notícias de forma objetiva? E é desejável?
- Quais os temas relacionados com Direitos Humanos que são incluídos nas primeiras páginas?
- Tentaram criar relações causa-efeito, Norte e Sul, desenvolvimento e ambiente, riqueza e pobreza, e por aí em diante? Como é que esses temas são apresentados nos media?
- Qual a imagem que têm dos jovens que vivem noutras partes do mundo? Dos países “pobres”? E dos países “ricos”?
- Faltava alguma questão importante no conjunto das imagens?



## Dicas para a equipa de facilitação

Quando escolherem as fotografias para esta atividade, certifiquem-se de que conseguem arranjar fotos variadas e evitar os estereótipos. Raras são as vezes que os jornais não vêm inundados de

crimes, guerras e outros acidentes semelhantes, mas não se esqueçam que África não é só guerra e fome! Seleccionem fotografias que deem aos e às participantes a hipótese de escolher “boas” e “más” notícias. Deve haver uma grande diversidade a nível geográfico, equilíbrio a nível do género, imagens de jovens, e imagens relevantes para o quotidiano dos jovens, incluindo imagens positivas acerca da maneira como eles e elas podem fazer a diferença. Incluam também imagens relacionadas com novidades e personalidades famosas, assim como as questões do dia-a-dia numa sociedade multicultural e num mundo global. A lista que se segue apresenta algumas ideias.

## DATAS IMPORTANTES



**3 de Maio**  
Dia Mundial da  
Liberdade de  
Imprensa

Apresentadora de um noticiário	Lavar um carro	Festa multicultural	Piratas somalis em ação
Globo	Petróleo a arder	Rapariga marroquina	F16 com bombas
Equipa de filmagem num país em desenvolvimento	Chaminé de fumo de uma fábrica	Polícia	Guerrilha
Engraxador de sapatos com anúncio da Philips	Publicidade a álcool	Graffiti	Dois soldados mortos
Crianças a atirar pedras	Carrinhos cheios de café	Concerto antirracista	Manifestação anti-guerra
Mulheres a construir uma barragem	Publicidade à Coca-Cola	Parlamento	Sacos de cereais empilhados
Subsídio de desemprego	Vendedor na praia	Drogas	Venda de produtos de países em desenvolvimento
Mineiro Africano	Mercado num país em desenvolvimento	Político famoso, por exemplo, o presidente dos EUA	Reuniões de mulheres
Gaiolas de galinhas	Mulher solitária	Mandela	Planeamento familiar
Porque é que há crianças com fome se há comida suficiente?	Bairros de lata em Bruxelas	Líderes mundiais na COP15	Prevenção da SIDA
Pesticidas	Bairros de lata num país em desenvolvimento	Campo de pessoas refugiadas	Multidão
Publicidade a um restaurante de fast-food	Caixote do lixo totalmente cheio	Pessoas refugiadas numa embaixada	Transportes públicos
Abate de árvores numa floresta tropical	Escolha de latas	Eric Cantona	Tribunal de crimes de guerra
Solo seco	Frigoríficos numa lixeira	Crianças num centro de acolhimento	Exposição automóvel
Crianças a brincarem na água	Rapaz negro com guitarra	Jogador de futebol	Engarrafamento de carros
Irrigação	Nintendo	Ação da Amnistia Internacional	Ação de ciclistas
	Uma estrela rock	Manifestação nas Filipinas	Um jovem com um microfone
	Crianças de rua	Tropas dos EUA no Afeganistão	Lançamento de um vaivém espacial
			Inundação numa ilha do pacífico

Quando estiverem a apresentar esta atividade e a explicar as características e o layout de uma primeira página típica de um jornal não se esqueçam de alertar os e as participantes para a forma como os títulos estão escritos (têm de ser atraentes e de chamar a atenção) e também para a maneira como as histórias são apresentadas: primeiro com um breve sumário em letra diferente e depois, sim, o texto completo em letra mais pequena com a história. Não se esqueçam de debater a forma como as fotos são utilizadas ou para apoiar a história, ou para chamar a atenção de quem olha. Falem também daquilo que as fotos normalmente não mostram! A forma como elas são tratadas para chamar a atenção para o que quem tirou a fotografia – ou o quem a editou – quer mostrar. Realcem também a maneira como as legendas são escritas. Pode ser útil mostrar estas questões num jornal numa língua estrangeira: é mais fácil não prestar atenção ao conteúdo e manter a atenção no impacto.

Encorajem o grupo a ser criativo nas ideias e na maneira como as apresentam. Podem escrever, recortar as imagens e fazer cartoons. Os jornais podem ser sérios, cómicos ou irónicos. Dependendo do grupo, terão de decidir se ser explícitos nestas possibilidades ou se podem deixar o grupo livre e esperar para ver os resultados.



## Variações

Uma boa alternativa a esta atividade é a apresentação de um programa de rádio ou de televisão. Caso escolham trabalhar numa emissão televisiva, recomendamos que usem diapositivos numa sala escura para dar a impressão de que estão a ver televisão. Outra alternativa é a criação de uma página da internet ou de um blog.



## Sugestões para o seguimento

Conversem sobre temas de direitos selecionados pelos vários grupos para as suas notícias. Por exemplo, como é que estes temas são tratados no vosso país?

Podem também contactar um jornal, rádio ou TV local e falar com os e as jornalistas sobre a maneira como trabalham, discutir a questão da objetividade e a forma global como os Direitos Humanos são abordados pelos media.

Se o grupo estiver interessado em imagens e sobre o seu uso (e mau uso) pelos media, podem gostar das atividades “parte da imagem” e “legendas” que estão descritas no final da atividade “Jogando com imagens”, na secção “outras maneiras de brincar com imagens”, na página 249. Se o grupo gostar de atividades que envolvam rapidez de pensamento, tentem fazer a atividade “Só um minuto” da página 199, que aborda a relação entre desporto e Direitos Humanos.

Outra alternativa, se o grupo quiser relaxar e ouvir música enquanto aprende sobre outras culturas, músicas e línguas, procurem a atividade “Knysna blue” no kit *All Different – All Equal*.



## Ideias para agir

Algumas estações de rádio oferecem a oportunidade a grupos da comunidade para fazerem a sua própria transmissão. Trabalhem num projeto de grupo que envolva pesquisa e produção de uma transmissão radiofónica sobre questões de Direitos Humanos que vos preocupem. O título pode ser, por exemplo: “Pensar global, Agir local”!

Usem os meios de comunicação locais (rádios, jornais,...) bem como os globais, incluindo as redes como Facebook, Twitter e Instagram para transmitir a vossa mensagem.



## Mais informações

Pontos de partida para reflexão sobre os temas abordados nesta atividade:

### a) Média

1. Todos os dias, os e as jovens, tal como as pessoas adultas, são invadidos e invadidas pela imensa informação difundida pelos vários media; algumas pessoas dão-se conta, outras não. Podemos-nos questionar: o que é que fazemos com tanta informação? Será que isto significa que estamos melhor informados e informadas ou não necessariamente?
2. Os media estão-se a tornar, todos os dias, mais comerciais, com uma mensagem simplista, estereotipada e sensacionalista. Começa a ser difícil encontrar notícias com qualidade.
3. De facto, encontrar notícias com qualidade é particularmente difícil quando nos referimos a assuntos relativos à desigualdade, sobretudo quando falamos de países em desenvolvimento. As notícias do mundo não ocidental são normalmente vistas por olhos ocidentais com uma dimensão muitas vezes negativa e desanimadora. A visão parcial e o negativismo são a norma. Concordam?
4. A internet levou ao declínio do jornalismo. Neil Henry, antigo correspondente do Washington Post, e atualmente professor de jornalismo na Universidade de Califórnia, afirma “vejo um mundo onde a procura da verdade que serve o interesse público está a decair como valor cultural na nossa sociedade no meio deste tumulto tecnológico; um mundo onde o jornalismo

profissional, praticado respeitando valores éticos aceites, está a diminuir cada vez mais nos nossos sistemas de informação, quando vamos para a internet para descobrir qual é a “nova onda”. Entretanto, não consigo não temer pelo futuro, com cada vez menos jornalistas competentes, onde a procura por notícias não descobre notícias, mas sim detalhes dos bloggers de garagem, reportagens fictícias do governo e responsáveis das relações públicas, disfarçados de jornalistas, com publicidade que só quer vender, vender, vender!”

5. Os bloggers e os posts das redes sociais tornam-nos mais próximos do que está a acontecer no mundo. O material em bruto é poderoso; pensemos, por exemplo, na imediatez e impacto dos blogs, dos vídeos pessoais e dos posts de um local onde aconteceu um terramoto, outros desastres ou ainda de zonas de guerra.
6. A internet fez com que as pessoas, pelo mundo fora, tivessem acesso às notícias e à informação que provem de fontes em todos os países, o que torna a censura mais difícil.
7. A objetividade é possível ou desejável? É possível escaparmos ao nosso etnocentrismo? Será que equilibrar – contar os “dois” lados da história – pode ser uma forma de produzir informação? Por exemplo, apesar das afirmações consistentes por parte do painel intergovernamental sobre as alterações climáticas que refere que as atividades humanas têm uma influência “identificável” nas alterações climáticas globais e que este é um problema sério, o “ele disse/ela disse” permitiu que um grupo de céticos tenha tido a sua voz amplificada.

#### b) Questões dos Direitos Humanos

Os media são muito importantes para aumentar a consciencialização do público sobre Direitos Humanos. No entanto, devemos estar atentos à forma como os problemas são expostos e aos respetivos motivos. Todos e todas nós precisamos de ser críticos e críticas relativamente ao que é – e não é – dado, e ao modo como a informação e os factos são expostos. Por exemplo, numa guerra, os e as militares podem ser apresentados e apresentadas como combatentes pela paz ou como terroristas, dependendo das diferentes cores políticas. Pessoas pertencentes a outras culturas podem ser apresentadas de maneiras não objetivas. Por exemplo, os membros da comunidade Inuit podem ser caracterizados como um povo exótico ou como um povo que tenta preservar a sua maneira tradicional de viver em igloos; no entanto, se estivermos a discutir a caça das baleias, já serão descritos como “assassinos”.

#### c) Compromisso

Devem tentar selecionar imagens que ilustrem oportunidades para as pessoas, especialmente para as e os jovens, de se comprometerem de forma prática. O nosso maior desejo, como docentes, formadores e youth workers que trabalham com jovens, consiste em motivá-los e motivá-las a agir para viver num mundo melhor. Muitas vezes, questionamo-nos sobre a melhor forma de encorajar os e as jovens a comprometerem-se. Perguntamo-nos ainda se as oportunidades são, de facto, atraentes para eles e para elas. As respostas, ou pelo menos as indicações para as respostas, podem estar nos diapositivos que os próprios jovens e as próprias jovens escolhem.



#### Nota

Esta atividade foi desenvolvida tendo por base a “The News Factory” que foi elaborada, num primeiro momento, em Holandês por Rob Adriansen e pela equipa Greenwich de NCOS, a plataforma flamenga de ONG para o Desenvolvimento, que foi depois traduzida e adaptada para Inglês por Nele Hiers para EFIL, a European Federation for Intercultural Learning.

Género



Discriminação e Intolerância



Cidadania e Participação



Nível 2



Indiferente (pequenos grupos 5-7)



60 Minutos



# Heroínas e Heróis

*Ela é a minha heroína! Quem é a tua?*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Igualdade de Género</li> <li>• Discriminação e Intolerância</li> <li>• Cidadania e Participação</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	Indiferente (pequenos grupos 5-7)
<b>Tempo</b>	60 Minutos
<b>Resumo</b>	<p>Esta atividade envolve trabalho individual, em pequenos grupos e em plenário. Inclui também uma reflexão em grupo e uma análise sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Heroínas e heróis como símbolos da socialização e cultura</li> <li>• Como os estereótipos de género têm as raízes na nossa história e cultura</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à igualdade</li> <li>• Direito à não-discriminação</li> <li>• Direito de opinião e de expressão</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Refletir sobre porque há diferentes perspetivas sobre eventos históricos</li> <li>• Desenvolver capacidades de análise crítica</li> <li>• Fomentar a curiosidade, a abertura de espírito e a justiça</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papel e canetas (uma encarnada e uma azul por participante: opcional mas preferível)</li> <li>• Flipchart e marcadores</li> </ul>

## Instruções

1. Deem cinco minutos aos e às participantes para pensarem em heróis ou heroínas que admiram particularmente (podem ser pessoas vivas ou já falecidas).
2. Distribuam papel e canetas, e peçam a cada participante para desenhar duas colunas. Numa primeira coluna, a encarnada, devem escrever o nome de três ou quatro heroínas com uma pequena descrição de quem foram e do que fizeram pelo seu país. Abaixo, devem também escrever palavras-chave que associem às heroínas no geral.
3. Na outra coluna, e com a caneta azul, façam o mesmo com o nome de três ou quatro heróis.
4. Depois peçam às e aos participantes que se juntem em grupos entre cinco e sete pessoas para partilharem as suas opções, e escolherem quatro heroínas e quatro heróis que sejam merecedoras e merecedores do título.
5. Voltem a reunir o grupo e escrevam o nome dos selecionados em duas colunas no flipchart. Anotem também as palavras-chave que descrevem as características dos heróis e das heroínas.
6. Discutam a lista de características e o papel dos heróis e das heroínas como modelos e até que ponto estes exemplos podem ser considerados como estereótipos. Passem de seguida ao debriefing e avaliação.

## Debriefing e avaliação

Comecem por uma pequena revisão da atividade acerca do que os e as participantes aprenderam sobre heróis e heroínas. Depois falem dos estereótipos em geral e da forma como estes influenciam as nossas perceções e ações.

- Que tipo de pessoas são consideradas heróis e heroínas? (Homens e mulheres comuns? Reis?) O que é que estas pessoas fizeram? (Lutaram? Escreveram poemas?) Onde é que

DATA IMPORTANTE



**18 de julho**  
Dia internacional  
do Nelson Mandela

- ouviram falar delas?
- Quais foram as diferenças e as semelhanças entre as duas listas de características?
  - Que valores representam os heróis e as heroínas? Esses valores são iguais para os dois gêneros, ou há diferenças?
  - O que é que entendem por estereótipo? Quão verdadeiros são os estereótipos? E será que são sempre negativos?
  - Será que vocês, individualmente, e a sociedade em geral, têm estereótipos e diferentes expectativas para homens e para mulheres?
  - Sentem-se limitados e limitadas por estas expectativas? De que forma?
  - Será que a lista de características estabelecida reflete traços que podem ser utilizados para descrever a vossa sociedade?
  - Até que ponto as barreiras sociais e culturais são o resultado de ideias estereotipadas?
  - De que forma os estereótipos baseados no género contrariam os Direitos Humanos?
  - Que documentos e artigos sobre Direitos Humanos protegem as pessoas da discriminação com base no género?
  - As expectativas estereotipadas são muitas vezes encaradas como barreiras, tanto para os homens como para as mulheres, que limitam as escolhas e opções na vida. Já foram vítimas dessas barreiras? Quais? Onde? Em casa, na escola, no grupo ou no trabalho?
  - Que podemos fazer em relação a estas barreiras? Conseguem pensar em estratégias que nos libertem das normas culturais e dos valores da masculinidade e da feminilidade?

O quadro que se segue é um exemplo do que um grupo da Ucrânia produziu na fase dois

Heroínas	Heróis
Princesa Olha – primeira cristã em Kyiv Rus.	Príncipe Volodymyr Kyiv foi batizado.
Jovem mulher, Roksalana, capturada pelos turcos. Viveu no harém de khan. Usou a sua posição para influenciar políticas.	Hetman Mazepa – lutou pela independência.
Poetisa Lesya Ukrainka que escreveu sobre a identidade ucraniana e sobre a emancipação das mulheres.	Poeta Shevchenko – glorificou a liberdade.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Forte, astuta, terna, feminina, poderosa, bela</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Forte, poderoso, valente, corajoso, com forte personalidade, determinado</li> </ul>

### Dicas para a equipa de facilitação

A palavra “herói” e “heroína” têm leituras diferentes conforme as línguas e as sociedades. Tenham isso em atenção, identificando claramente o que querem dizer com herói e heroína – poderá ser útil sublinharem que os heróis e as heroínas são modelos.

No ponto 5 das instruções, devem aceitar todas as sugestões apresentadas pelos grupos e escrevê-las no quadro. Se alguém sugerir termos como “feminino” ou “masculino”, aceitem-nos e trabalhem-nos na altura do debriefing para debater o significado dessas palavras.

Dependendo do contexto e do grupo, poderá ser útil perceber a relação com os Direitos Humanos se pedirem aos e às participantes que identifiquem heróis e heroínas dos Direitos Humanos (defensores e defensoras/ativistas/pessoas que mudaram o país ou o mundo). Podem depois debater sobre o desenvolvimento dos Direitos Humanos, a influência dos Direitos Humanos na lei internacional, regional e local, bem como sobre os dilemas que existem.

Esta é uma boa atividade para implementar num contexto multicultural porque o elemento cultural torna-se mais evidente. Misturem os grupos e digam às e aos participantes que os heróis e heroínas podem ser do país de origem ou do país de residência.





## Variações

Quando estiverem com um grupo de jovens, o melhor é usar outro tipo de heróis e heroínas, como por exemplo, as personagens das bandas desenhadas e de filmes, cantores ou cantoras, atores ou atrizes ou desportistas. Podem começar a sessão a ler bandas desenhadas e depois fazer uma reflexão em grupo sobre as características das personagens. Ou então, podem pendurar posters de estrelas da música ou desportistas e pedir às e aos participantes que acrescentem balões com falas ou desenhos. Se lançarem a questão, “Quem são os vossos heróis e as vossas heroínas?”, sem impor limites, podem ter algumas surpresas interessantes que podem animar o debate, por exemplo, as pessoas identificam com frequência os seus pais, Yuri Gagarine, Hello Kitty, Nelson Mandela ou Beethoven!

Peçam aos e às participantes que escolham individualmente duas pessoas que admirem, sem lhes dizer que devem escolher um homem e uma mulher. No debriefing peçam-lhes que verifiquem se há mais homens ou mulheres e perguntem se isso tem algum significado.



## Sugestões para o seguimento

Se o grupo estiver interessado nos heróis e heroínas dos Direitos Humanos, façam a atividade “Grandes Ativistas”, na página 167.



## Ideias para agir

Comprometam-se a ter mais atenção aos estereótipos no dia-a-dia, especialmente àqueles que vos podem levar a preconceitos, tanto os das outras pessoas, como também (se bem que inadvertidamente!) os vossos.

Descubram sobre mulheres que tenham contribuído para o vosso país (ou para o mundo, se estiverem num contexto internacional), mas que não sejam muito conhecidas. Organizem uma exposição na vossa escola ou associação; podem também escrever um artigo para um jornal local ou fazer um pequeno vídeo para publicarem na internet sobre essas mulheres.

Organizem uma celebração do Dia Internacional da Mulher.

Juntem-se a campanhas locais, nacionais ou internacionais sobre mulheres, por exemplo, sobre salários iguais para trabalho igual, tráfico de mulheres ou acesso igual à educação para as crianças de todo o mundo.



## Mais informações

Um estereótipo consiste numa generalização, simplificada e com frequência da qual não nos apercebemos sobre uma pessoa ou uma ideia que podem levar ao preconceito e à discriminação. É uma generalização em que as características de uma parte do grupo são alargadas ao grupo por inteiro, por exemplo: os italianos e as italianas adoram ópera, as pessoas russas adoram ballet, os e as jovens que se vestem de cabedal e que conduzem motos são perigosos e perigosas e as pessoas que são negras vêm de África. Quando os papéis atribuídos às mulheres ou aos homens são expetativas do que devem fazer, tendo em conta o seu género, chama-se estereótipo de género.

Pode surgir também alguma confusão relativamente às palavras sexo e género. Sexo refere-se às diferenças biológicas entre o homem e a mulher, diferenças essas que são universais e inalteráveis. Género refere-se aos atributos sociais que são aprendidos ou adquiridos através da sociedade, enquanto membro de uma determinada comunidade.

Assim, género diz respeito aos atributos adquiridos pela sociedade: papéis, atividades, responsabilidades e necessidades relacionadas com o ser homem (masculino) e com ser mulher (feminino), numa dada sociedade, numa determinada altura, e como membro de uma comunidade específica dentro dessa sociedade.

### Fonte

United Nations Development Program (UNDP), Gender in development programme, learning and information pack, gender mainstreaming programme and project entry points. Janeiro, 2001



# De quanto precisamos?

*Conseguimos chegar a um objetivo comum percorrendo caminhos diferentes.*

Amadou Hampatê Bâ

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Guerra e Terrorismo</li> <li>• Saúde</li> <li>• Educação</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 3
<b>Grupo</b>	Indiferente (pequenos grupos: 5-6)
<b>Tempo</b>	60 Minutos
<b>Resumo</b>	Esta atividade envolve debate e a tomada de decisões. Trabalhando em pequenos grupos, os e as participantes decidem como realocariam o orçamento militar global para financiar os oito Objetivos de Desenvolvimento do Milénio.
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à vida, à liberdade e à segurança</li> <li>• Direito ao desenvolvimento</li> <li>• Direito a um nível de vida adequado</li> <li>• Direito à saúde e à educação</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumentar o conhecimento sobre os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio (ODM)</li> <li>• Desenvolver competências de resolução de problemas e de pensamento crítico</li> <li>• Fomentar a solidariedade e a vontade de encontrar soluções para os problemas globais</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dinheiro do <i>Compass</i> (página 354)</li> <li>• Um flipchart e canetas de duas cores diferentes</li> <li>• Cópias dos ODM, um por cada pequeno grupo</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informem-se acerca dos ODM em <a href="http://www.un.org/millenniumgoals">www.un.org/millenniumgoals</a></li> <li>• Copiem o dinheiro do <i>Compass</i> de modo a terem os seguintes conjuntos de notas num envelope (um por cada pequeno grupo)             <ul style="list-style-type: none"> <li>8 x 100 Ems</li> <li>10 x 50 Ems</li> <li>20 x 10 Ems</li> </ul> </li> <li>• Copiem as fichas, recortando as imagens dos ODM. Juntem as imagens com um clip e coloquem-nas num envelope, para que sejam fáceis de manusear.</li> </ul>

## Instruções

1. Expliquem que esta atividade é sobre como o mundo pode encontrar dinheiro para resolver os problemas sociais e económicos mais graves que enfrentamos nos dias de hoje.
2. Perguntem às e aos participantes o que sabem sobre os ODM. Será que conseguem identificar os oito?
3. Partilhem as cópias do material e, se necessário, deem uma breve explicação sobre o compromisso da ONU em relação aos ODM com um exemplo por objetivo.
4. Dividam os e as participantes em grupos de 5-6 e criem a atmosfera: expliquem que as Nações Unidas decidiram pedir aos e às especialistas (os e as participantes!) que revejam os gastos para cada objetivo. Depois de um longo debate, o comité de financiamento da ONU decidiu disponibilizar um total de 1,500 Ems por ano para estes objetivos. Entreguem o dinheiro nesta fase.



Guerra e Terrorismo



Saúde



Educação



Nível 3



Indiferente (pequenos grupos: 5-6)



60 Minutos



5. Expliquem que um Em é igual a mil milhões de dólares, por isso podem gastar até 1,500 mil milhões de dólares, se pensarem que é preciso, mas as e os participantes não têm de gastar todo o dinheiro; afinal de contas, há outros projetos da ONU que também precisam de dinheiro.
6. Peçam aos grupos que debatam os ODM e que estimem quanto dinheiro o mundo precisa de gastar em cada ODM. Digam-lhes para dividirem o dinheiro em oito partes anotando os valores para cada ODM, bem como o dinheiro que sobra.
7. Peçam então a cada grupo que relate quanto dinheiro alocou a cada ODM, anotando os valores no flipchart. Não deve haver nenhum tipo de debate nesta fase, as razões que justificam as escolhas devem ser deixadas para o debate geral. É suficiente que quem estiver a facilitar chame a atenção para as variações no dinheiro alocado.
8. Apresentem então os valores estimados pela ONU, listando-nos no flipchart com uma caneta de outra cor, pedindo ao grupo que reorganize o seu dinheiro dessa forma, contando quanto sobra para o orçamento militar.
  - Pobreza 60
  - Educação 30
  - Mulheres 3
  - Crianças 10
  - Saúde 6
  - VIH 18
  - Ambiente 21
  - Parceria global 50
9. Introduzam nesta fase o orçamento militar para comparar os gastos previstos com os oito ODM. Informem os e as participantes que, mesmo por acaso, 1,500 mil milhões de dólares é o equivalente ao orçamento militar mundial em 2009.



## Debriefing e avaliação

Comecem por rever como a atividade correu passando então para as aprendizagens.

- Como é que os grupos trabalharam? Foi fácil concordar nas prioridades e nas estimativas? Como é que resolveram as diferenças de opinião?
- A nota de menor valor valia 10 Ems. Como é que o grupo resolveu o problema de dar às “mulheres” 3 e à “saúde” 6?
- O dinheiro que de facto é necessário é mais ou menos do que as estimativas? Alguém ficou surpreendido ou surpreendida com os valores da ONU?
- Se o valor total necessário para se alcançar os ODM é menos de 200 mil milhões de dólares, como gastariam os remanescentes 1,300 mil milhões?
- Há outros objetivos que gostariam de ver incluídos aos oito já existentes?
- Quais os Artigos da DUDH que se relacionam com cada ODM?
- Acham que os ODM deveriam ser priorizados? Se sim, quais e como?



## Dicas para a equipa de facilitação

Os valores utilizados na atividade foram arredondados por razões práticas, mas continuam bastante próximos dos valores reais. Por exemplo, o orçamento total militar em 2009 foi de 1,531 mil milhões de dólares.

Não é fácil criar prioridades nem estimar os ODM com pouco conhecimento do contexto. Expliquem às e aos participantes que deverão usar o conhecimento que têm, refletir sobre as prioridades e tentar adivinhar da maneira mais realista possível.

O problema de como alocar o dinheiro às “mulheres” e à “saúde” no passo 7 pode ser resolvido de pelo menos duas maneiras. O grupo poderá dizer que 3+9 é quase 10, juntando os dois ODM ou poderá dizer “temos tanto dinheiro que sobra, sejamos generosos e demos 10 a cada um destes ODM”.

## DATA IMPORTANTE



**20 de Dezembro**  
Dia Internacional  
da Solidariedade  
Humana



Podem referir no debriefing que, na verdade, a realidade é ainda mais surpreendente! O valor gasto em 2009 com questões militares foi de 1,500 mil milhões e o gasto total com os ODM nos quatro anos seguintes é de 208 mil milhões. Por isso, tendo em conta os gastos de 2009, o dinheiro “remanescente” seriam 6,792 mil milhões de dólares.

Algumas pessoas poderão levantar algumas críticas em relação aos ODM dizendo que os governos os usam para “limpar as consciências” e que isso não é suficiente. Terão de explicar que o exercício não tem como objetivo promover os ODM, mas antes informar os e as participantes que eles existem e que são objetivos votados pelas Nações Unidas.

## Variações

Podem dizer aos participantes no passo 4 que 1,500 mil milhões de dólares representa os gastos militares em 2009, o que dá uma nova dimensão ao debate, nomeadamente sobre os prós e os contra dos gastos militares.

Poderão desenvolver esta atividade como uma dramatização, negociando orçamentos para os ODM e para o esforço militar. Deem aos grupos papéis como delegados e delegadas dos governos, ONG que trabalham sobre a pobreza, VIH, educação, etc., representantes da indústria militar, trabalhadores e trabalhadoras de uma fábrica de armamento, militares e outros grupos. Terão de dar orientações a cada grupo, por exemplo:

- Governo: a vossa prioridade é melhorar a qualidade de vida dos vossos cidadãos e das vossas cidadãs, mas também manter a segurança do vosso país.
- ONG: a vossa prioridade é reduzir drasticamente os gastos militares e acabar com a dívida dos países mais pobres.
- Representantes da indústria militar: a vossa prioridade é não perder mercado nem dinheiro, mas têm disponibilidade para negociar.
- Trabalhadores e trabalhadoras de fábricas de armamento: a vossa prioridade é viverem melhor e em paz, mas também têm medo de perder os vossos empregos.

## Sugestões para o seguimento

As atividades “Acesso a medicamentos”, na página 87, e “Posso entrar?” sobre migrantes na página 115, ou “Luta pela riqueza e pelo poder”, na página 263 podem ser utilizadas para complementar ou aprofundar a compreensão dos e das participantes sobre as causas e consequências da pobreza e da falta de desenvolvimento.

Poderão também pedir às e aos participantes que procurem informação sobre os ODM para saber o que cada país está a fazer para contribuir para os objetivos.

Peçam aos e às participantes que comparem o PIB (produto interno bruto) e o IDH (índice de desenvolvimento humano) do seu país (ou da Europa) com um país em desenvolvimento (ou da África como um todo), explorando depois as razões da desigualdade, no passado e no presente. Deverão os países ricos ter mais responsabilidade sobre a falta de desenvolvimento dos outros países?

## Ideias para agir

Contactem as instituições no vosso país responsáveis pelos ODM para saber como podem contribuir para a campanha.

Podem também tornar esta atividade num jogo de perguntas, no âmbito de outra atividade na vossa escola, associação ou clube. Listem os oito ODM e peçam às e aos participantes que escolham entre três respostas a correta. Poderão também reproduzir a tabela com os valores reais num grande cartaz e pedir a que joga que comente e reaja.

## Mais informações

Os ODM são oito objetivos de desenvolvimento internacionais sobre os quais 192 Estados-Membros das Nações Unidas e pelo menos 23 organizações internacionais concordaram em alcançar até 2015, incluindo a pobreza extrema, a redução das taxas de mortalidade infantil, a luta contra doenças epidémicas como a SIDA, e o desenvolvimento de uma parceria global.



Resumo dos Objetivos de desenvolvimento do milênio

**1. Erradicar a pobreza extrema e a fome**

- Reduzir para metade a percentagem de pessoas cujo rendimento é inferior a 1 dólar por dia.
- Reduzir para metade a percentagem da população que sofre de fome.

**2. Alcançar o ensino primário universal**

- Garantir que todos os rapazes e todas as raparigas terminam o ciclo completo do ensino primário

**3. Promover a igualdade de género e o empoderamento das mulheres**

- Eliminar as disparidades de género no ensino primário e secundário, se possível até 2005, e em todos os níveis, até 2015

**4. Reduzir a mortalidade infantil**

- Reduzir em dois terços a taxa de mortalidade de menores de cinco anos

**5. Melhorar a saúde materna**

- Reduzir em três quartos a taxa de mortalidade materna

**6. Combater o VIH/SIDA, a malária e outras doenças**

- Deter e começar a reduzir a propagação do VIH/SIDA.
- Deter e começar a reduzir a incidência de malária e outras doenças graves.

**7. Garantir a sustentabilidade ambiental**

- Integrar os princípios do desenvolvimento sustentável nas políticas e programas nacionais; inverter a atual tendência para a perda de recursos ambientais
- Reduzir para metade a percentagem da população sem acesso permanente a água potável
- Melhorar consideravelmente a vida de pelo menos 100 000 habitantes de bairros degradados, até 2020

**8. Criar uma parceria global para o desenvolvimento**

- Continuar a desenvolver um sistema comercial e financeiro multilateral aberto, baseado em regras, previsível e não discriminatório
- Satisfazer as necessidades especiais dos países menos avançados
- Satisfazer as necessidades especiais dos países em desenvolvimento sem litoral e dos pequenos estados insulares
- Tratar de uma maneira global os problemas da dívida dos países em desenvolvimento através de medidas nacionais e internacionais, a fim de tornar a sua dívida sustentável a longo prazo

Informação útil

Human Development Reports:  
www.hdr.undp.org

Stockholm International Peace  
Research Institute – SIPRI:  
www.sipri.org

The Third World Institute:  
www.item.org.uy

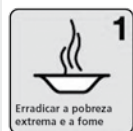
Podem encontrar mais infor-  
mações sobre os ODM em  
www.un.org/millenniumgoals

Nota

Os símbolos dos ODM foram  
desenvolvidos pela cam-  
panha ODM no Brasil

Fichas

Objetivos de Desenvolvimento do Milênio



ERRADICAR A  
POBREZA  
EXTREMA  
E A FOME



ALCANÇAR O  
ENSINO  
PRIMÁRIO  
UNIVERSAL



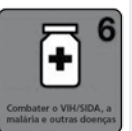
PROMOVER A IGUAL-  
DADE DE GÉNERO E  
O EMPODERAMENTO  
DAS MULHERES



REDUZIR A  
MORTALIDADE  
INFANTIL



MELHORAR  
A SAÚDE  
MATERNA



COMBATER O  
VIH/SIDA, A MA-  
LÁRIA E OUTRAS  
DOENÇAS



GARANTIR A SUS-  
TENTABILIDADE  
AMBIENTAL



CRIAR UMA PARCE-  
RIA GLOBAL PARA O  
DESENVOLVIMENTO

# Quero trabalhar!

*Eu tenho o que é preciso!*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deficiência e capacitismo</li> <li>• Emprego</li> <li>• Discriminação e Intolerância</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 3
<b>Grupo</b>	20
<b>Tempo</b>	120 minutos
<b>Resumo</b>	Esta atividade utiliza a dramatização como exploração do direito ao emprego das pessoas com deficiência.
<b>Direitos rights</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito ao emprego</li> <li>• Direito à não-discriminação</li> <li>• Direito a um nível de vida decente</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceber as necessidades relacionadas com a deficiência no mercado laboral e na sociedade</li> <li>• Desenvolver as competências de advocacy sobre nós próprios</li> <li>• Desenvolver a ideia de responsabilidade e a consciência da dignidade humana</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cópias dos cartões dos papéis</li> <li>• Papel e caneta para os observadores e as observadoras</li> <li>• Uma pequena mesa e duas cadeiras para quem vai desempenhar a dramatização; cadeiras para quem observa</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fotocopiem os cartões dos papéis</li> </ul>

## Instruções

1. Perguntem às e aos participantes o que é o “direito ao emprego”, utilizando a informação no fim do exercício para explicar o que a lei internacional sobre Direitos Humanos cobre, sem debater a questão sobre a deficiência.
2. De seguida, peçam-lhes que pensem nos obstáculos que as pessoas com deficiência podem ter de enfrentar quando se candidatam a um emprego, expliquem rapidamente o conceito de “adaptações razoáveis”.
3. Expliquem aos e às participantes que farão uma dramatização de uma série de entrevistas de emprego como assistente no serviço de apoio a clientes de uma pequena empresa. Cada participante terá uma deficiência diferente. Peçam cinco voluntários ou voluntárias que façam de empregadores e empregadoras, encarregues de fazer a entrevista, e outras cinco pessoas para serem os candidatos e as candidatas.
4. Distribuam os cartões, dando entre 10 e 15 minutos para a preparação e referindo a possibilidade de pedir ajuda a outras pessoas na criação do personagem.
5. Arrumem as mesas e as cadeiras no meio da sala e peçam ao resto do grupo que se sentem enquanto observadores e observadoras. Peçam a uma destas pessoas para controlar o tempo.
6. Comecem a dramatização, com o primeiro empregador ou a primeira empregadora a chamar uma pessoa entre os candidatos e as candidatas. A entrevista deve ser breve, não devendo durar mais do que cinco minutos.
7. Convidem então o empregador ou empregadora seguinte a sentar-se na mesa e avançar com a próxima entrevista.



Deficiência e capacitismo



Trabalho



Discriminação e intolerância



Nível 3



20



120 minutos



8. Quando todas as entrevistas tiverem terminado, peçam aos e às participantes que saiam das suas personagens e que se juntem ao resto do grupo para o debriefing.



## Debriefing e avaliação

Comecem por perguntar aos candidatos e às candidatas:

- Como se sentiram durante a simulação? Do que gostaram e do que não gostaram?
- Como acham que reagiram perante o vosso papel? O que foi mais difícil?

Então, perguntem a quem fez as entrevistas:

- Como se sentiram durante a simulação? Gostaram ou não?
- Como acham que reagiram perante o vosso papel? O que foi mais difícil?

De seguida, peçam a quem observou que comente:

- Estas situações podiam acontecer na vida real?
- Quem fez as entrevistas mostrou respeito e consideração para quem estava a sua frente?

Por fim abram o debate a todo o grupo:

- O que podem dizer acerca do direito ao emprego das pessoas com deficiência? Na prática, o seu direito ao emprego é garantido?
- Quais acham que são as principais razões para as elevadas taxas de desemprego das pessoas com deficiência? Esta situação é justa?
- Quem acham que deveria ser responsável por garantir que as pessoas com deficiência recebem tratamento justo? O que acham da ideia de “adaptações razoáveis”?
- Conhecem alguém que tenha sofrido discriminação – de qualquer tipo – na candidatura a um emprego? Alguém entre vocês sofreu uma forma de discriminação na primeira pessoa?
- Como podemos trabalhar para mudar as atitudes discriminatórias na sociedade?
- Que Direitos Humanos são relevantes quando consideramos as possibilidades de emprego para as pessoas com deficiência?



## Dicas para a equipa de facilitação

Tentem garantir que as e os participantes não representam de forma exagerada os seus papéis, sendo tão fiéis quanto possível à realidade de como alguém reagiria numa das situações. Esta questão pode ser particularmente importante para as empregadoras e os empregadores, que poderão sentir-se inclinadas e inclinados a exagerar o papel de entrevistadora ou entrevistador “cruel”.

Durante as entrevistas, quem não estiver envolvido e envolvida na dramatização deve observar a situação em silêncio, tomando notas da forma como os papéis estão a ser representados, bem como as dificuldades que reconheceram em ambos os lados da entrevista.

Informem os e as participantes que estão a representar o papel de entrevistados e das entrevistadas que os cartões com a descrição dos papéis incluem exemplos de “adaptações razoáveis” que quem contrata pessoas tem de adotar para garantir tratamento justo perante as pessoas com deficiência.

Podem querer debater percursos possíveis que as pessoas com deficiência e os e as youth workers podem adotar para tentar mudar as atitudes dos empregadores e das empregadoras, podendo também debater até que ponto quem fez as entrevistas nas dramatizações expressou atitudes típicas perante a deficiência ou perante pessoas com deficiência.

Quando as e os participantes debaterem as razões para as elevadas taxas de desemprego das pessoas com deficiência, pode dar alguns dos seguintes exemplos:

- Falta de informação sobre as necessidades das pessoas com deficiência no local de trabalho
- Falta de informação sobre o que as pessoas com deficiência são capazes de fazer
- Empregos de pouca qualidade para as pessoas com deficiência
- Contratação pelas razões “erradas” (por exemplo, cumprimento da lei ou respeito das quotas, mas sem levar a cabo as adaptações necessárias)
- Medo das novas tecnologias e tecnologias de adaptação

- Tendência de muitas pessoas com deficiência em esconderem a sua condição.

Tentem sublinhar a responsabilidade de ambas as partes: de quem emprega e das pessoas com deficiência, que devem saber defender-se. Podem querer debater a razão pela qual as pessoas com deficiência sentem com frequência a necessidade de esconder a sua deficiência em candidaturas a emprego. Os e as participantes sabem de algum exemplo de situações destas? Como se podem evitar estas questões?

## Variações

Podem propor às e aos participantes que escrevam anúncios de emprego para a dramatização antes, incluindo a descrição do posto e o perfil de quem se candidata.

## Sugestões para o seguimento

Dependendo do tempo disponível e do nível de consciência dos membros do grupo em relação à deficiência e aos assuntos laborais relacionados com a deficiência, podem pedir aos e às participantes que elaborem recomendações sobre:

- Como mudar as atitudes dos empregadores e das empregadoras
- Como implementar uma campanha que aborde as atitudes em relação ao direito ao emprego e para sensibilizar as questões subjacentes.

Deem 30 minutos ao grupo para o debate e para escrever as ideias no flipchart, e depois 5 minutos para apresentar as ideias.

Se o grupo gostar de dramatizações e quiser explorar o tema da discriminação de mães que trabalham, podem querer fazer a atividade “Trabalho ou filhos”, na página 335.

Outra atividade que aborda o tema do emprego é a “Reunião com o sindicato”, na página 321, que é a simulação de uma reunião entre um empregador e trabalhadores e trabalhadoras junto com representantes do sindicato para negociar salários e condições laborais.

As condições laborais das pessoas com deficiência têm melhorado após muito lobbying por parte de figuras políticas, o que demonstra quão importante é o nosso voto. Se quiserem desenvolver um inquérito para saber sobre as atitudes de voto nas eleições e sobre a participação cívica, usem a atividade “Votar ou não votar?”, na página 306.

## Ideias para agir

Tentem saber se há organizações ou empresas na vossa zona que tenham uma política específica em relação ao emprego das pessoas com deficiência. O grupo de participantes poderá querer implementar um questionário para saber se as organizações têm noção dos requisitos descritos na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, estudando também a reação das pessoas inquiridas à mesma.

## Mais informações

### Dados e factos sobre a deficiência do Fórum Europeu da Deficiência

- As pessoas com deficiência representam 65 milhões de pessoas na União Europeia.
- A probabilidade de desemprego é entre 2 e 3 vezes superior para uma pessoa com deficiência.
- Apenas 16% das pessoas que têm restrições em relação ao emprego têm acesso a apoio.
- Muitas pessoas com deficiência são “pessoas trabalhadoras desencorajadas” e nem sequer tentam entrar no mercado laboral, sendo por isso consideradas inativas.
- Quanto mais profunda a deficiência, menor a participação no mercado laboral: apenas 20% das pessoas com deficiência profunda trabalham, sendo a taxa para pessoas sem deficiência de 68%.
- Na Europa, 38% das pessoas com deficiência com idades compreendidas entre os 16 e os 34 anos têm um rendimento que provem do emprego, sendo o valor para pessoas sem deficiência de 64%. O rendimento das pessoas com deficiência é preocupantemente inferior ao rendimento das pessoas sem deficiência.

Fonte: [www.edf-feph.org](http://www.edf-feph.org)



**7 de Outubro**  
Dia Mundial para  
o Trabalho Digno





A estimativa da população nos países do Conselho de Europa é de 800 milhões, o que quer dizer que devem existir cerca de 80 milhões de pessoas com deficiência nesse conjunto de países. A Organização Mundial da Saúde estima que mais de mil milhões de pessoas, cerca de 15% da população mundial, tem alguma forma de deficiência. O número tem vindo a aumentar devido à guerra e à destruição, devido a condições de vida não saudáveis, ou à falta de conhecimento sobre a deficiência, as suas causas, a sua prevenção e o seu tratamento. As mulheres, as crianças, as vítimas de tortura, as pessoas refugiadas e deslocadas e os trabalhadores e as trabalhadoras migrantes são grupos particularmente vulneráveis, por exemplo, uma mulher com deficiência é discriminada quer por ser mulher, quer por ter uma deficiência.

### Direito ao emprego

*Pacto Internacional sobre Direitos Económicos, Sociais e Culturais*

#### Artigo 6º:

Os Estados Partes no presente Pacto reconhecem o direito ao trabalho, que compreende o direito que todas as pessoas têm de assegurar a possibilidade de ganhar a sua vida por meio de um trabalho livremente escolhido ou aceite (...)

#### Artigo 7º:

Os Estados Partes no presente Pacto reconhecem o direito de todas as pessoas de gozar de condições de trabalho justas e favoráveis (...)

*Carta Social Europeia (CSE)*

Parte I

Toda a pessoa deve ter a possibilidade de ganhar a sua vida por um trabalho livremente empreendido .

Todos os trabalhadores e todas as trabalhadoras têm direito a condições de trabalho justas.

*Convenção das Nações Unidas sobre os direitos das pessoas com deficiência.*

Este tratado começou a ser assinado em Março de 2007

#### Artigo 27º:

1. Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência a trabalhar, em condições de igualdade com as demais; isto inclui o direito à oportunidade de ganhar a vida através de um trabalho livremente escolhido ou aceite num mercado e ambiente de trabalho aberto, inclusivo e acessível a pessoas com deficiência. Os Estados Partes salvaguardam e promovem o exercício do direito ao trabalho, incluindo para aquelas que adquirem uma deficiência durante o curso do emprego, adotando medidas apropriadas, incluídas na da legislação ...

### “Adaptações razoáveis”

Adaptações razoáveis são qualquer adaptação num posto de trabalho, num local de trabalho, ou no modo de funcionamento de um trabalho que permitam que uma pessoa com deficiência que se candidate a um emprego possa desenvolver as tarefas e tenha igual acesso aos benefícios que as outras trabalhadoras e os outros trabalhadores têm; por exemplo, um dactilógrafo cego não pode usar um computador e um teclado comum. O conceito de adaptações razoáveis foi criado para lidar com esses obstáculos. Quando alguma característica do local de trabalho coloca uma pessoa com deficiência em clara desvantagem quando comparada com pessoas sem deficiência, o empregador ou a empregadora tem de dar passos para tornar o ambiente laboral igualitário. Segundo a nova Convenção sobre os Direitos das Pessoas com deficiência, quem contrata pessoas é obrigado ou obrigada a levar a cabo essas adaptações razoáveis, e se não o fizer será considerado discriminação.



## Fichas

Cartas com os papéis

### Candidato/a 1:

És uma pessoa com uma deficiência auditiva. Consegues ler bem os lábios quando há bastante luz. Perguntas sempre “estou a perceber bem, o que disse foi...” para ter a certeza que percebeste o que foi dito. Para de facto trabalhar na organização, será preciso um circuito de indução na sala de reuniões (um fio que ajuda a transmissão direta do som para um aparelho auditivo), um telefone com um amplificador de volume e um telefone com texto ou com luz que acenda quando o telefone toca.

Pensa no que precisas de perguntar na entrevista e como o farás.

### Candidato/a 2:

És uma pessoa surda e usas língua gestual. Para a entrevista, precisas de um ou uma intérprete o que implica que precisarás de mais tempo para a entrevista. No local de trabalho, precisarás de um telefone com texto (uma tele-máquina de escrever – que usa texto em vez de voz na comunicação telefónica), e/ou serviços de texto (um serviço que permite que as pessoas com várias deficiências auditivas façam chamadas usando um telefone normal através de um teclado ou de um aparelho de apoio) para te permitir comunicar com os e as clientes.

Pensa no que precisas de perguntar na entrevista e como o farás.

Nota: Terás de pedir a alguém que seja o teu ou a tua intérprete.

### Candidato/a 3:

És uma pessoa cego e precisas de ser acompanhado ou acompanhada por um ou uma assistente cujas despesas de deslocação (para a entrevista) devem ser pagas pelo empregador ou pela empregadora. No local de trabalho, precisarás de um computador com um teclado especial e um programa de leitura do ecrã. Para te movimentares, precisarás de trazer o teu cão-guia. Sabes que quem irá conduzir a entrevista tem algumas reservas em contratar-te tendo em conta os custos do apoio tecnológico de que precisas.

Pensa no que precisas de perguntar na entrevista e como o farás.

Nota: Terás de pedir a alguém que te acompanhe.

### Candidato/a 4:

Usas uma cadeira de rodas e por isso precisas que o edifício seja acessível, com parque de estacionamento próximo e precisas que todas as portas, elevadores, casas-de-banho, escritórios e áreas comuns sejam acessíveis com uma cadeira de roupa. Se há escadas de acesso para qualquer das áreas referidas acima, será preciso instalar rampas. Precisas também um local de trabalho modificado, com uma secretária debaixo da qual caiba uma cadeira de rodas.

Pensa no que precisas de perguntar na entrevista e como o farás.

### Candidato/a 5:

Tens dislexia e estás a candidatar-te para um emprego que implica alguma leitura e escrita. Tens excelentes qualificações para o emprego, incluindo seres capaz de escrever e ler muito bem, mas é-te difícil trabalhar em contextos muito ruidosos ou em situações de muito stress devido a prazos apertados. Pedes mais tempo para terminar a carta que tens de escrever como parte do processo de candidatura.

Pensa no que precisas de perguntar na entrevista e como o farás.

Cartões dos empregadores:

**Empregador/a 1:**

Vais entrevistar uma pessoa com deficiência auditiva. Fala com esta pessoa de boca semicerrada, olha para trás de ti e senta-te num local com pouca luz para que seja difícil ver bem a tua boca. Fala de maneira rápida e expressa impaciência e falta de vontade em responder às questões colocadas pelo candidato ou pela candidata. Quando a pessoa à tua frente te pedir que repitas algo, fá-lo de forma relutante, e de modo exagerado, dando a impressão que o candidato ou a candidata é palerma por não ter percebido à primeira.

Pensa nas perguntas que queres fazer ao candidato ou à candidata na entrevista.

**Empregador/a 2:**

Vais entrevistar uma pessoa surda com quem comunicarás através de um ou uma intérprete. Na entrevista, fala para o ou a intérprete, não para a candidata ou o candidato. Estás com pressa e não queres desperdiçar tempo a esperar que o ou a intérprete comunique o que disseste ou o que a candidata ou o candidato disse, por isso interrompes com frequência quando falam em língua gestual. Não consegues perceber como é que uma pessoa surda vai comunicar com os e as clientes e achas que a interpretação para língua gestual na entrevista é um desperdício de tempo. Achas que a pessoa surda irá precisar de um ou uma intérprete sempre que estiver no local de trabalho – apesar de a pessoa surda o negar – e não queres uma pessoa a mais no escritório.

Pensa nas perguntas que queres fazer ao candidato ou à candidata na entrevista.

**Empregador/a 3:**

Vais entrevistar uma pessoa cego e não consegues perceber como é que uma pessoa cega pode ser adequada para o posto de trabalho. Tens a certeza que a tecnologia necessária seria demasiado cara e, de qualquer maneira, não compensaria a deficiência. Temes também que o resto da equipa não consiga comunicar com o candidato ou a candidata.

Pensa nas perguntas que queres fazer ao candidato ou à candidata na entrevista.

**Empregador/a 4:**

Vais entrevistar uma pessoa numa cadeira de rodas que te fará perguntas sobre o acesso em cadeira de rodas no edifício, que não é, de todo, acessível. Sabes que seria demasiado caro fazer as adaptações necessárias, mas tentas não usar esta razão porque sabes é que ilegal discriminar um candidato ou uma candidata a um emprego só porque tem uma deficiência. Tentarás arranjar outras desculpas e justificações, apesar de considerares que a pessoa tem o perfil certo para o emprego.

Pensa nas perguntas que queres fazer ao candidato ou à candidata na entrevista.

**Empregador/a 5:**

Vais entrevistar uma pessoa com dislexia e as perguntas extra irritam-te. Todos os candidatos e todas as candidatas tiveram de passar pelo teste de escrita de uma carta e não estás preparado ou preparada para aceitar que esta pessoa receba mais tempo para acabar essa tarefa. Achas que se não é capaz de escrever uma carta no mesmo tempo e nas mesmas condições que todas as outras pessoas, não merece o emprego.

Pensa nas perguntas que queres fazer ao candidato ou à candidata na entrevista.

# Só um minuto

Conseguem falar “só um minuto” – sem hesitações – sem repetições?

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cultura e Desporto</li> <li>• Globalização</li> <li>• Direitos Humanos em geral</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	Indiferente
<b>Tempo</b>	40 minutos
<b>Resumo</b>	Nesta atividade, os e as participantes devem ser rápidos e rápidas e ter imaginação para conseguirem falar durante um minuto sobre a relação entre o desporto e os Direitos Humanos
<b>Direitos relacionado</b>	Todos
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceber como todas as questões de Direitos Humanos estão interligadas e são indivisíveis</li> <li>• Desenvolver pensamento crítico</li> <li>• Desenvolver autoconfiança para expressar opiniões pessoais</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uma afirmação por participante</li> <li>• Um chapéu</li> <li>• Um relógio com ponteiros ou um cronómetro</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tirem cópias das afirmações e recortem-nas</li> <li>• Dobrem as tiras de papel e coloquem-nas no chapéu</li> </ul>

## Instruções

1. Peçam aos e às participantes para se sentarem em círculo.
2. Passem o chapéu ao grupo. Peçam a cada participante que tire do chapéu, sem olhar, uma tira de papel.
3. Deem-lhes cinco minutos para se preparem para falar durante um minuto sem parar sobre a afirmação escrita na tira de papel. As regras são: sem hesitações e sem repetições.
4. Depois dos cinco minutos, peçam a cada participante para “discursar” na sua vez seguindo a ordem dos ponteiros do relógio.
5. No final de cada discurso, deem dois ou três minutos para possíveis comentários. Se houver muito a dizer, anatem o tópico para regressar a esse assunto no final da sessão.
6. Depois de todas e todos terem falado, retomem qualquer aspeto que possa ter ficado pendente.
7. Avancem depois para a debriefing e avaliação.

## Debriefing e avaliação

Comecem por apreciar como decorreu a atividade e passem depois para a análise dos temas abordados.

- Foi difícil falar durante um minuto sem parar sobre estes assuntos?
- Qual a afirmação mais controversa e porquê?
- Qual a afirmação mais surpreendente?
- Que Direitos Humanos estão em causa em cada frase?
- O direito ao desporto é um Direito Humano? Se sim, como está consagrado nos diferentes documentos sobre Direitos Humanos?
- Todas as pessoas na vossa comunidade têm acesso às atividades desportivas que querem? Se não, porque não? O que pode ser feito para melhorar a situação?



Cultura e Desporto



Globalização



Direitos Humanos em geral



Nível 2



Indiferente



40 minutos



## DATA IMPORTANTE

7 de Abril  
Dia Mundial  
da Saúde



Nota



As frases relacionam o desporto aos 20 temas do *Compass* o que ilustra como os Direitos Humanos são interrelacionados e são indivisíveis.

## Dicas para a equipa de facilitação

Esta atividade pode ser trabalhada a diversos níveis e as questões podem ser interpretadas de formas muito diferentes. É importante não esquecer que estão a trabalhar com jovens. Pode apetecer-vos dizer algo que provoque uma reflexão mais profunda, mas tenham atenção ao perigo de parecer que estão à espera da “resposta certa”.

Se vos parecer que as afirmações sugeridas não têm interesse para o grupo, criem outras. Se o grupo for muito grande, criem subgrupos.

Incentivem os e as participantes mais relutantes a experimentar participar. Sugiram-lhes que falem apenas durante meio minuto, ou 20 segundos, ou que discutam o tema primeiramente com alguém, ou que se deixem ficar para o fim, pensando também na possibilidade que pode haver participantes que não se deixam persuadir.

Uma boa maneira para começar é jogar o jogo da associação descrito na página 62. Preparem alguns cartões com palavras como “desporto”, “deficiência” ou “jogos olímpicos”.

## Variações

Se estiverem a trabalhar com um grupo pequeno, façam mais do que uma ronda, mas os e as participantes devem tirar apenas um cartão de cada vez. Outra possibilidade é colocar os cartões no chapéu como descrito, pedindo de seguida a uma pessoa que escolha um papel e leia a frase em voz alta. Quem tirou o papel começa então a falar sobre o tema, mas em vez de falar durante um minuto, podem parar assim que quiser e outra pessoa continua, começando exatamente pela última palavra que a pessoa anterior disse.

Esta técnica de tirar afirmações de um chapéu pode ser adaptada a qualquer tema.

## Sugestões para o seguimento

Se as e os participantes estiverem com vontade de continuar a falar sobre este tema e, se ainda se sentirem com energia, experimentem a atividade “Desporto para toda a gente!” da página 276.

Se algum dos temas abordados suscitou um interesse especial, procurem no índice uma atividade que desenvolva esse tema.

Se o grupo quiser uma abordagem cômica aos Direitos Humanos e se quiserem jogar com as imagens do Pancho no capítulo 5, vejam a atividade “Jogando com imagens”, na página 76, ou se gostarem de contar piadas vejam o “Eurojoke contest” no kit educativo *All Different – All Equal*.

## Ideias para agir

Escolham que tema abordar e debatam qual o próximo passo para passar à ação. Desenvolvam um projeto para poderem continuar a trabalhar no tema escolhido. Entrem em contacto com uma organização local que esteja a trabalhar nesse campo. Aproveitem o projeto como uma oportunidade de aprendizagem que ajude os e as participantes a refletirem sobre o que aprenderam, em termos de competências de trabalho de grupo e de ação.

## Mais informação

[www.athletesunitedforpeace.org](http://www.athletesunitedforpeace.org)

## FICHAS

## Folha com afirmações

**Desporto e os Direitos Humanos em geral**

Acham que o Emmanuel Adebayor é um bom Embaixador da Boa Vontade sobre o VIH/SIDA?

**Desporto e os Direitos Humanos em geral**

Os e as atletas de nível internacional têm de chegar a um acordo sobre um código de conduta. Quem violar o código terá uma penalização, por exemplo, se aproveitar um evento desportivo para prestar declarações políticas.

**Desporto e os Direitos Humanos em geral**

A polícia tem poderes para impedir as viagens das pessoas adeptas de equipas de futebol, ditas perturbadoras, a outros países. Acham que é uma negação legítima do seu direito à liberdade de movimentos e de associação?

**Desporto e os Direitos Humanos em geral**

Acham que os países deviam ser escolhidos para acolher Jogos Olímpicos tendo em conta o seu desempenho sobre Direitos Humanos?

**Desporto e crianças**

O que diriam aos pais e a treinadores e treinadoras com demasiada ambição que obrigam uma criança a treinar horas sem fim? Quem é que deve ter o direito de decidir sobre a saúde de um ou uma jovem e sobre como é que ele ou ela passa o seu tempo de lazer?

**Desporto e cidadania e participação**

Muitas pessoas nascem num país, mas emigram e tornam-se cidadãs de noutro. No entanto, continuam a apoiar a seleção nacional do seu país de origem, em vez da seleção do país de acolhimento. Um bom cidadão e uma boa cidadã deveria apoiar a seleção do seu país de acolhimento?

**Desporto e cultura**

A cultura pode ser descrita como o conjunto de atitudes, valores, objetivos e práticas que caracterizam uma instituição, uma organização ou um grupo. A "cultura do futebol" é uma cultura?

**Desporto e democracia**

Acham que os e as representantes políticos e políticas do vosso país usam o desporto, ou eventos desportivos, para distrair e evitar que as pessoas se interessem por temas políticos e económicos?

**Desporto e capacitismo**

Em que medida os Jogos Paraolímpicos combatem preconceitos contra as pessoas com deficiência?

**Desporto e discriminação e intolerância**

Acham que a verificação do sexo dos e das atletas é necessária para assegurar uma competição justa, ou acham que é uma violação da dignidade humana e do direito à privacidade?

**Desporto e ambiente**

Os campos de golfe são frequentemente criticados por serem inimigos do ambiente e até mesmo das pessoas, pois geralmente são criados em terrenos anteriormente usados para a agricultura e a floresta. Para além disso, os campos precisam de muita água, herbicidas e pesticidas. Acham que isto fez do golfe uma questão de Direitos Humanos?

**Desporto e género**

Há quem diga que há poucas mulheres a ser treinadoras de topo e administradoras desportivas por discriminação contra as mulheres. Concordam? Se concordam, o que podemos fazer contra isso?

**Desporto e globalização**

As sapatilhas e outros equipamentos desportivos são produzidos a baixo preço pela exploração do trabalho na Europa de Leste e no Oriente. Os trabalhadores e as trabalhadoras querem continuar a trabalhar e não querem boicotar o trabalho. O que é que nós, como consumidoras e consumidores, podemos fazer para não sermos cúmplices desta exploração?

**Desporto e saúde**

O que é que pode ser feito, a nível local, para combater a utilização de drogas no desporto?

**Desporto e média**

Acham que uma televisão privada tem o direito de comprar em exclusivo a cobertura televisiva de qualquer evento desportivo?

**Desporto e migração**

Diz-se que uma das maneiras mais fáceis e mais importantes das pessoas migrantes se integrarem é através do desporto e de atividades desportivas. Concordam? Porquê?

**Desporto e Paz e violência**

Em que medida os desportos competitivos promovem a cooperação e a compreensão entre os povos?

**Desporto e pobreza**

Em muitos países o desporto, principalmente o futebol, é quase como um "passaporte para sair da pobreza". Acham que, por isso, os países menos desenvolvidos devem apostar mais no futebol?

**Desporto e pobreza**

A maioria dos jogadores de futebol na Europa recebe salários muito altos. Há justificação para tal? É justo que assim seja?

**Desporto e religião e crença**

Muitos clubes desportivos jogam ao fim de semana. Esta situação discrimina quem quer praticar a sua religião ao sábado ou ao domingo?

**Desporto e lembrança**

O estado olímpico em Berlim foi a obra de Hitler para os jogos olímpicos de 1936, que foram usados pelo regime nazi com fins propagandísticos. Por isso, para muitas pessoas o edifício é um símbolo do fascismo. O edifício foi agora renovado apesar de algumas pessoas o quererem demolir e de outras terem sugerido deixá-lo decair "como o Coliseu em Roma". O que acham que se deveria fazer com este edifício?

**Desporto e Terrorismo**

"O desporto sério não tem nada a ver com o fairplay. O desporto sério está relacionado o ódio, com a inveja, com a presunção, com o desrespeito das regras e com o prazer sádico de testemunhar violência: noutras palavras, é uma guerra sem tiros. 1945, George Orwell. Concordam?

**Desporto e Trabalho**

Concordam que as e os atletas profissionais devem ter os meus direitos e as mesmas obrigações como qualquer trabalhadora e trabalhador, incluindo, por exemplo, horário de trabalho, pagamento de impostos e o direito a criar sindicatos?



# A barreira da língua

*Sabem responder a estas questões? O vosso requerimento de asilo seria aceite?*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Migração</li> <li>• Guerra e Terrorismo</li> <li>• Discriminação e violência</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	Indiferente
<b>Tempo</b>	60 minutos
<b>Resumo</b>	<p>Esta atividade é uma simulação das dificuldades pela quais as pessoas refugiadas passam quando requerem asilo. Alguns dos assuntos abordados incluem:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• As frustrações e fatores emocionais que as pessoas refugiadas têm de experienciar</li> <li>• A superação de barreiras linguísticas</li> <li>• Discriminação durante o processo de requerer asilo</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito a procurar e receber asilo</li> <li>• Direito a não ser vítima de discriminação com base na etnia ou no país de origem</li> <li>• Direito a ser considerado e considerada inocente até provas em contrário</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consciencializar sobre a discriminação por parte dos serviços de fronteiras e das autoridades de imigração</li> <li>• Desenvolver competências de comunicação intercultural</li> <li>• Fomentar a empatia com as pessoas refugiadas e requerentes de asilo</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cópias do “requerimento de asilo”, uma por participante</li> <li>• Canetas, uma por participante</li> </ul>
<b>Preparação</b>	Organizem a sala de maneira que se possam sentar atrás de uma mesa para a dramatização de um local formal e burocrático

## Instruções

1. Deixem as e os participantes chegar, mas não os cumprimentem, fingindo não se darem conta da sua chegada. Não digam nada sobre o que vai acontecer.
2. Esperem alguns minutos, mesmo depois do início previsto da atividade, distribuindo de seguida uma cópia do requerimento de asilo e uma canetas a cada participante.
3. Digam aos e às participantes que têm cinco minutos para preencher o formulário, mas não digam mais nada. Ignorem todas as perguntas e todos os protestos. Se tiverem de comunicar, falem outra língua (ou uma língua inventada) e usem gestos. Mantenham a comunicação no mínimo. Lembrem-se que os problemas das pessoas refugiados não são problema vosso; o vosso trabalho é apenas distribuir os formulários e recebe-los de volta!
4. Cumprimentem os e as participantes laconicamente (por exemplo, “está atrasado. Aqui está o formulário. Preencha-o. tem apenas alguns minutos”).
5. Quando tiverem passados os cinco minutos, recolham os formulários sem sorrir e sem fazer qualquer tipo de contacto pessoal.
6. Chamem um nome que conste nos formulários preenchidos e digam a essa pessoa que se identifique. Olhem para o formulário e inventem alguma coisa sobre a maneira como preencheram o formulário, por exemplo, “Não respondeu à questão 8” ou “Estou a ver que respondeu ‘não’ à questão 6. Requerimento recusado”. Não entrem em debate. Passem logo à fase seguinte, chamando a pessoa seguinte.



Migração



Guerra e Terrorismo



Discriminação e violência



Nível 2



Indiferente



60 minutos



7. Repitam o processo várias vezes. Não é preciso rever todos os requerimentos, continuem apenas o tempo necessário para que os e as participantes percebam o que está a acontecer.
8. Finalmente saiam do vosso papel e convidem os e as participantes a debater sobre o que aconteceu.



### Debriefing e avaliação

Comecem por perguntar às e aos participantes como se sentiram durante a atividade, passando de seguida ao debate do que aconteceu, sobre o que aprenderam e sobre a relação que a atividade tem com os Direitos Humanos.

- Como reagiram quando estavam a preencher um formulário inteligível?
- Quão realista era a simulação da experiência de uma pessoa requerente de asilo?
- Acham que no vosso país os e as requerentes de asilo são tratados e tratadas de forma justa durante o processo? Porquê?
- Quais são as consequências para alguém cujo requerimento de asilo é recusado?
- Já estiveram em alguma situação em que não falavam a língua e eram confrontados e confrontadas por uma autoridade, por exemplo, um polícia ou uma pessoa que verifica os bilhetes? Como se sentiram?
- Que Direitos Humanos estão em causa nesta atividade?
- Que possibilidades têm os e as requerentes de asilo de solicitar proteção das violações dos seus Direitos?
- Quantas pessoas requerentes de asilo existem no vosso país? Acham que o vosso país aceita um número justo de pessoas refugiadas?
- Que direitos são recusados às e aos requerentes de asilo no vosso país?



### Dicas para a equipa de facilitação

Esta é uma atividade relativamente fácil de facilitar: a questão mais importante é ser “resistente” e manter o papel, tendo uma atitude séria, dura e burocrática. O problema das pessoas requerentes de asilo não problema vosso, estão aqui para fazer o vosso trabalho! A questão é que muita gente não quer refugiados e refugiadas no seu país e os e as oficiais da imigração recebem ordens para controlar os processos destas pessoas e aceitar a entrada apenas aos e às requerentes que têm a sua identificação e que completam os formulários corretamente. As pessoas refugiadas frequentemente não dominam a língua do país onde se encontram sendo-lhes muito difícil preencher os formulários. Para além disso, estão num estado de enorme tensão e emoções sendo-lhes especialmente difícil perceber o que se está a passar e porque os seus requerimentos são frequentemente recusados.

O formulário está numa língua crioula. As línguas crioulas nasceram como resultado de dois povos, sem língua comum, que tentam comunicar, resultando numa grande mistura; por exemplo, o crioulo jamaicano contem muitas palavras em inglês com pronúncia dialetal e gramática do Oeste africano. Há várias línguas crioulas, por exemplo, no Haiti e na República Dominicana, bem como em alguns línguas do oceano pacífico e do oceano Índico para a Papua Nova Guiné e as Seicheles. A razão pela qual usámos crioulo nesta atividade é porque relativamente poucos europeus a conhecem. Se alguém do grupo souber crioulo, podem pedir que seja ele ou ela o oficial da fronteira ou da imigração.



### Sugestões para o seguimento

Se querem debruçar-se sobre argumentos para aceitar ou recusar a entrada a pessoas refugiadas, vejam a atividade “Posso entrar?”, na página 115.

Bastantes requerentes de asilo na Europa têm dificuldade em integrar-se porque têm uma escolaridade baixa. Se querem pensar nas desigualdades dos sistemas educativos no mundo, pensem em implementar a atividade “Educação para toda a gente”, na página 158.

## Ideias para agir

Descubram mais sobre os procedimentos e sobre o que de facto acontece quando uma pessoa requerente de asilo chega à fronteira. Onde e quando preenchem os primeiros formulários? Têm direito a intérprete desde o princípio? Procurem na internet o site de informação oficial, convidem alguém da autoridade de imigração para vir falar sobre os desafios do seu trabalho, e entrevistem requerentes de asilo para saberem a sua visão da situação, sobre quão justo o sistema lhes parece e que dificuldades tiveram de enfrentar, especialmente em relação ao preenchimento inicial de formulários. A informação recolhida poderá ser usada em campanhas de sensibilização sobre refugiados e refugiadas, ou devolvida ao departamento de imigração ou a organização como as Nações Unidas ou a Amnistia Internacional.

As crianças, sobretudo as que requerem asilo sem estarem acompanhadas por um dos pais ou por uma pessoa adulta da sua família, precisam de proteção especial. Descubram que procedimentos existem para menores não-acompanhados e não-acompanhadas e descubram maneiras práticas de ajudar, por exemplo, traduzindo documentos enviados pelas autoridades ou tornando-se responsável por uma destas crianças ou jovens (ver mais informação abaixo).

## Mais informações

### Pessoa refugiada

As palavras “pessoa refugiada” são usadas em geral para identificar alguém que foge do seu país à procura de segurança, mas tem também um significado legal preciso, o de alguém cuja necessidade de proteção é oficialmente reconhecida pela convenção de Genebra de 1951. Uma pessoa “requerente de asilo” é alguém que tenta ser legalmente reconhecido e reconhecida enquanto refugiado ou refugiada. As definições formais dos termos constam do glossário e há mais explicações sobre este tema na atividade “Posso entrar?” na página 115.

A seguinte informação é do European Council on Refugees and Exiles (ECRE) [www.ecre.org](http://www.ecre.org)

A probabilidade de uma pessoa refugiada ter acesso a proteção depende em grande medida dos procedimentos usados para aceder aos casos de asilo. Mesmo o requerimento para proteção internacional mais sólido pode falhar, se não for considerado de forma justa. As autoridades de fronteiras e de imigração têm de entender a obrigação de receber requerentes de asilo, e o apoio legal e de interpretação deve ser disponibilizado aos e às requerentes.

A Diretiva Europeia sobre os Procedimentos de Asilo entrou em vigor a 1 de dezembro de 2005, estabelecendo padrões mínimos em relação aos procedimentos nos Estados-Membros na concessão e suspensão do estatuto de pessoa refugiada. A Diretiva aborda o acesso aos procedimentos (incluindo procedimentos na fronteira), deteção, avaliação dos requerimentos, entrevistas pessoais e apoio legal. Do ponto de vista do ECRE, a Diretiva “fica aquém em relação a uma avaliação completa e justa de um requerimento de asilo... incluem-se nas questões que levantam preocupação... a sanção de procedimentos fronteiriços que derrogam dos princípios e garantias da própria Diretiva. Em 2009, a Diretiva foi alterada para garantir melhor harmonização do sistema de asilo na Europa”

### Crianças que requerem asilo

O Comissariado do Conselho da Europa para os Direitos Humanos escreveu a 20 de abril de 2010: “Temos o dever de proteger estas crianças (menores não-acompanhados e não-acompanhadas). A questão fulcral é que elas têm direito à proteção e por isso o primeiro passo não deve ser automaticamente decidir que regressam ao seu país, mas antes identificar rapidamente uma pessoa responsável que representará os interesses da criança. É esta a melhor proteção contra abusos dos e das traficantes, mas também de possíveis negligências por partes das autoridades do país de acolhimento”. [www.coe.int/pt/web/commissioner](http://www.coe.int/pt/web/commissioner)

### DATA IMPORTANTE



21 de Fevereiro  
Dia Internacional da  
Língua Materna



Podem encontrar mais ideias para atividades sobre as pessoas refugiadas no manual Positive Images, produzido pela Cruz Vermelha Britânica. [www.redcross.org.uk](http://www.redcross.org.uk)



Esta atividade foi adaptada de Donahue, D. e Flowers, N., The Uprooted, Hunter House Publishers, 1995

**Fichas****Formulário de requerimento de asilo**

Requerimento para asilo	
1. Cyfenw	
2. Enw	
3. Dat nesans	
4. Pais, ciudad de residencia	
5. Ou genyen fanmi ne etazini?	
6. Kisa yo ye pou wou	
7. Ki papye imagrasyon fanmi ou yo genyen isit?	
8. Eske ou ansent?	
9. Eske ou gen avoka?	
10. Ou jam al nahoken jyman	

# Que todas as vozes sejam ouvidas!

*Educar é acreditar na mudança.*

Paulo Freire

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação</li> <li>• Cidadania e participação</li> <li>• Crianças</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 3
<b>Grupo</b>	8-50 (pequenos grupos 6-8)
<b>Tempo</b>	120 minutos
<b>Resumo</b>	<p>Esta atividade consiste num exercício de análise, em pequenos grupos e em plenário, sobre os seguintes temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• O que é a educação e de que modo vai ao encontro, ou não, das necessidades das pessoas</li> <li>• Participação nos processos de tomada de decisão</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à educação, incluindo à Educação para os Direitos Humanos</li> <li>• Liberdade de expressão e de opinião</li> <li>• Direito a participar na governação do seu próprio país</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Refletir sobre o sistema educativo e sobre como vai ao encontro das necessidades das pessoas</li> <li>• Desenvolver competências de cooperação e de participação no processo de tomada de decisão democrático na escola e em clubes e afins</li> <li>• Promover a justiça e a inclusão</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 4 folhas de flipchart, canetas e marcadores para cada grupo de quatro participantes</li> <li>• Folhas extra caso queiram tomar anotações.</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Façam cópias do material a distribuir (um por cada pequeno grupo)</li> </ul>

## Instruções

Esta atividade divide-se em duas partes: a primeira (35 minutos) consiste numa análise sobre o tipo de educação que as pessoas querem; e a segunda (60 minutos), numa análise sobre o modo de desenvolver dispositivos democráticos para que as pessoas possam expressar a sua opinião sobre a educação que recebem.

### 1.ª Parte. Que tipo de educação temos e como gostaríamos que fosse?

(35 minutos)

1. Comecem com uma breve reflexão em grupo sobre o que entendem por "Educação". É importante referir que a educação é mais do que acontece nas escolas e universidades, salientando as diferenças entre educação formal, informal e não formal. Os e as participantes devem saber que o acesso à educação é um Direito Humano (Artigo 26º da DUDH).
2. Façam uma reflexão em grupo sobre os pontos positivos e negativos do sistema educativo no vosso país e vão anotando as palavras-chave.
3. Revejam brevemente as palavras-chaves e pensem nas razões que fazem com que o sistema educativo seja como é, fazendo referência a algumas das questões listadas, por exemplo, os currículos, o tamanho das turmas, as regras das escolas sobre a maneira de vestir e as atividades extracurriculares.
4. Peçam às e aos participantes que se agrupem em pequenos grupos de 4 ou 5 pessoas, distribuindo o Artigo 28º da Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC). Deem-lhes 15 minutos para apreciarem o valor do direito à educação, por exemplo, a educação básica está



Educação



Cidadania e participação



Crianças



Nível 3



8-50  
(pequenos grupos 6-8)



8-50  
(pequenos grupos 6-8)



disponível e é gratuita na vossa sociedade? Se não, quem está excluído e excluída dessa educação? Que formas de disciplina existem? A dignidade individual é respeitada? Os currículos fomentam o desenvolvimento da personalidade, dos talentos e das competências de todos e de todas? Qual é o foque da educação, por exemplo, o desenvolvimento de bons cidadãos e de boas cidadãs ou a formação de mão-de-obra? A Educação para os Direitos Humanos está contemplada?

5. Voltem a reunir o grupo para recolher as conclusões dos grupos e eventuais comentários.

**2.ª Parte. Desenvolver sistemas democráticos para que as pessoas possam exprimir a sua opinião sobre o tipo de educação que recebem. (60 minutos)**

1. Perguntem ao grupo quem toma as decisões sobre a educação que recebem.
2. Peçam aos grupos que se voltem a juntar e que reflitam sobre a forma como as decisões são tomadas na sua escola, universidade ou associação. Por exemplo: quem decide o que deve ser ensinado ou que atividades extracurriculares devem ser feitas? Como é que a escola ou clube são administrados? Como é que são tomadas as decisões de gestão orçamental corrente? Como é que são desenvolvidas e acordadas as políticas? O que é que os e as jovens têm a dizer?
3. Digam aos e às participantes para não se esquecerem de que têm direito à educação, e também têm direito a serem envolvidos e envolvidas nos processos de tomadas de decisão relativamente aos assuntos que lhes dizem respeito, conforme o Artigo 12º da CDC "Os Estados Partes garantem à criança com capacidade de discernimento o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade".
4. Peçam aos grupos que considerem os aspetos positivos e negativos da existência de órgãos democraticamente eleitos, que tomam decisões relativamente à sua educação, a nível local.
5. A próxima fase depende das circunstâncias do grupo. Se não existir um "conselho" na escola ou na associação, então os grupos devem trabalhar no sentido de decidir que tipo de conselho gostariam de ter e acerca da maneira como o formar. Se o grupo já tiver um "conselho", então deve apreciar o seu funcionamento e pensar numa forma de o melhorar.  
Expliquem como se faz uma análise SWOT (o acrónimo inglês para: Strengths, forças; Weaknesses, fraquezas; Opportunities, oportunidades; Threats, ameaças). e peçam aos grupos para, em 30 minutos, desenvolverem um plano de ação e para o escreverem num flipchart.
6. Voltem a reunir toda a gente e peçam aos grupos para apresentarem os seus resultados.



## Debriefing e avaliação

À medida que foram avançando na atividade abordaram vários pontos. Aconselhamos assim que perca um pouco de tempo a rever a atividade como um todo, a refletir sobre os temas e a planificar o que fazer de seguida.

- Gostaram da atividade? Foi útil? Porquê? Por que não?
- Por que é que as estruturas de tomada de decisão são como são? Quais os precedentes históricos? Será que estas estruturas cumpriam as suas funções no passado? São apropriadas aos dias de hoje?
- Por que é que os processos e as estruturas de tomada de decisão precisam de ser revistos regularmente?
- Os diferentes planos de ação são comparáveis?
- Quanto custam em termos de tempo, esforço e dinheiro?
- Até que ponto são realistas? (Nota: é positivo pensar-se em grande, mas, para atingir um objetivo, é preciso dar um passo de cada vez!)
- "Os Estados Partes garantem à criança com capacidade de discernimento o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade". É uma exigência realista em relação aos currículos educativos nacionais? Como é que as e os jovens podem dar o seu contributo?
- Quão respeitado é o Artigo 12º na sala de aula? Quanto tempo deveria ser dedicado à opinião dos e das jovens?

DATAS IMPORTANTES



A semana que inclui 15 de outubro  
Semana Europeia da  
Democracia Local

- Alguns grupos, por exemplo as comunidades ciganas, consideram com frequência que o seu direito à educação é violado. Por que razões e como é que se poderia facilitar-lhes o acesso?
- Como é praticada a Educação para os Direitos Humanos na vossa escola? Aprendem sobre Direitos Humanos e as várias Convenções? Têm oportunidade de se envolverem em projetos que promovem os Direitos Humanos na vossa escola ou comunidade?

## Dicas para a equipa de facilitação

Esta atividade foi escrita fazendo referência a escolas e universidades o que não deve fazer com que não se use esta atividade num contexto não formal; a atividade é igualmente relevante para jovens em associações com uma direção (e não um conselho) como órgão diretivo. Basta adaptar os termos.

Familiarizem-se com os artigos 12º e 18º da CDC (ver página 605). Se estão a trabalhar com maiores de 18, façam referência ao direito à educação na DUDH (Artigo 26º).

Há informação geral sobre educação e Direitos Humanos no capítulo 5, e as notas sobre as diferenças entre a educação formal, informal e não formal encontram-se na página 30. A análise SWOT está descrita e explicada no “Agir pelos Direitos Humanos” (capítulo 3).

## Para quê um conselho na escola?

Um “conselho” escolar ou uma associação de estudantes tem como objetivo dar voz às e aos estudantes em relação aos assuntos que as e os afetam diretamente. Há imensas boas razões para fundar um “conselho” na escola e assegurar que o seu trabalho é eficaz. Os mesmos argumentos aplicam-se também à direção ou ao comité que gere as organizações juvenis.

## Benefícios para os e as estudantes

A participação no “conselho” da escola promove o desenvolvimento educativo e pessoal dos e das estudantes porque:

- promove a aprendizagem da cidadania, a eficácia política e as atitudes democráticas;
- promove a confiança social e os valores pessoais;
- capacita as e os estudantes para desafiarem a autoridade;
- os e as estudantes aprendem a tomar decisões de forma justa e responsável;
- as e os estudantes aprendem sobre as realidades da vida; por exemplo, como trabalhar com orçamentos reduzidos ou com autoridades que não estejam recetivas às suas ideias.

## Benefícios pragmáticos

- Os estilos de gestão democrática funcionam melhor do que os autocráticos, pois são, no fundo, mais eficazes e encorajam a responsabilidade dos e das estudantes;
- Os “conselhos” incitam à cooperação, rentabilizam energia e reduzem a alienação;
- Os “conselhos” podem melhorar a atmosfera da escola: aumentam a confiança no corpo docente e as regras tornam-se mais justas;
- Quaisquer que sejam as limitações devido a pressões exteriores, sociais e políticas, uma associação de estudantes ou um “conselho” constitui uma forma prática de mostrar aos e às estudantes a boa-fé das pessoas envolvidas e a dedicação a certos valores.

## Sugestões para seguimento

Deixem o grupo aprofundar as ideias com que ficaram desta atividade, tendo em conta as dicas do capítulo “Agir pelos Direitos Humanos” na página 358, mobilizem-se para a oportunidade de ter algo a dizer nas tomadas de decisão na escola ou associação.

Se agradou ao grupo pensar no tipo de educação que gostaria de ter, deve também apreciar o jogo de tabuleiro que propomos na atividade “Conto das duas cidades” da página 286, que levanta questões sobre o tipo de cidade em que as pessoas gostariam de viver. Se as e os participantes querem saber mais sobre atitudes gerais em relação ao voto, vejam a atividade “Votar ou não votar?”, na página 306.







## Ideias para agir

Os e as participantes devem considerar a hipótese de se ligarem a outras associações de estudantes e de trocarem informações com essas associações, quer sejam da sua área, se encontrem a nível nacional, ou até mesmo internacional.



## Mais informações

A medida em que as e os jovens podem participar nos processos de tomada de decisão depende da sua idade e do assunto a decidir. Um modelo útil é a escada da participação de Roger Hart ([www.freechild.org](http://www.freechild.org)). Há mais informação sobre a escada da participação na secção sobre Cidadania e Participação no capítulo 5, página 441.

As oportunidades de envolvimento direto no processo de tomada de decisão estão a aumentar em muitos países, por exemplo, com o orçamento participativo, um processo no qual o efeito do envolvimento das pessoas é visto diretamente na mudança de política ou nas prioridades para o gasto financeiro público; não se trata apenas de um exercício de consulta, mas antes a realização da democracia direta e deliberativa: [www.participatorybudgeting.org.uk](http://www.participatorybudgeting.org.uk). Um exemplo é o de New Castle, no Reino Unido, que decidiu criar um orçamento participativo e em maio de 2008 os e as jovens tiveram 20% dos votos nos serviços da cidade para o Fundo das Crianças (2,5 mil libras). Reconhecendo que crianças e jovens são especialistas, o projeto tinha como objetivo dar aos e às jovens na cidade que mais provavelmente beneficiariam do fundo a oportunidade de fazer a sua voz ser tida em conta sobre a alocação financeira. Desafiando as empresas fornecedoras a explicarem as suas ideias às e aos jovens, o projeto obrigou estas empresas a pensar de maneira diferente sobre os seus serviços e recursos.

A Organising Bureau of European School Student Unions (OBESSU) é a organização europeia que reúne as organizações dos estudantes, trabalhando para:

- Representar as opiniões dos e das estudantes na Europa em relação a diferentes instituições e plataformas educativas
- Defender e melhorar a qualidade e a acessibilidade da educação e da democracia educativa na Europa
- Melhorar as condições das escolas secundárias na Europa para promover mais solidariedade, cooperação e compreensão entre os e as estudantes
- Terminar com a discriminação e com a injustiça onde existam nos sistemas educativos dos países europeus.

Mais informação em: [www.obessu.org](http://www.obessu.org)

## Ficha

### A Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) Artigo 28º

1. Os Estados Partes reconhecem o direito da criança à educação e tendo, nomeadamente, em vista assegurar progressivamente o exercício desse direito na base da igualdade de oportunidades:

- a) Tornam o ensino primário obrigatório e gratuito para todos e para todas;
- b) Encorajam a organização de diferentes sistemas de ensino secundário, geral e profissional, tornam estes públicos e acessíveis a todas as crianças [...]

2. Os Estados Partes tomam as medidas adequadas para velar por que a disciplina escolar seja assegurada de forma compatível com a dignidade humana da criança e nos termos da presente Convenção.

[...]

1. Os Estados Partes acordam em que a educação da criança deve destinar-se a :

- a) Promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicos na medida das suas potencialidades;
- b) Inculcar na criança o respeito pelos Direitos Humanos e pelas liberdades fundamentais e pelos princípios consagrados na Carta das Nações Unidas;
- c) Inculcar na criança o respeito pelos pais, pela sua identidade cultural, língua e valores, pelos valores nacionais do país em que vive, do país de origem e pelas civilizações diferentes da sua;
- d) Preparar a criança para assumir as responsabilidades da vida numa sociedade livre, num espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade entre os sexos e de amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos e com pessoas de origem indígena;
- e) Promover o respeito da criança pelo meio ambiente.

# Vamos falar de sexo!

*Vamos falar de sexo; vamos falar de ti e de mim!*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Género</li> <li>• Discriminação e Intolerância</li> <li>• Saúde</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 4
<b>Grupo</b>	10-15
<b>Tempo</b>	60 minutos
<b>Resumo</b>	Esta atividade utiliza a técnica do “aquário” para explorar atitudes em relação à sexualidade, incluindo a homofobia
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O direito à igualdade</li> <li>• O direito à não-discriminação</li> <li>• Os direitos de expressão e de associação</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumentar a compreensão sobre os assuntos relacionados com a sexualidade e com a identidade sexual</li> <li>• Desenvolver a autoconfiança para exprimir opinião sobre a diversidade nas opções sexuais</li> <li>• Promover a tolerância e a empatia em relação aos diferentes de nós</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 3 cadeiras</li> <li>• 2 membros da equipa de facilitação (preferencial)</li> <li>• Espaço para os e as participantes se movimentarem</li> <li>• Quadro, flipchart e marcadores</li> <li>• Tiras de papel e canetas</li> <li>• Um chapéu</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tenham consciência de que para muita gente – especialmente para os e as jovens! – a sexualidade é um assunto muito sensível e estejam preparados e preparadas para adaptar a metodologia ou o tópico, ou até ambos!</li> <li>• Identifiquem algumas personalidades que tenham falado abertamente sobre a sua sexualidade, incluindo homens e mulheres heterossexuais e homossexuais, bissexuais e transsexuais.</li> </ul>

## Instruções

1. Preparem o cenário. Expliquem que, embora a maioria das pessoas encare a sexualidade como um assunto privado, o direito à não discriminação devido à orientação sexual é um Direito Humano fundamental protegido pela lei na maioria dos países europeus. Esta atividade é uma boa oportunidade para explorar atitudes em relação à sexualidade, e, em especial, em relação à homossexualidade e heterossexismo. Comecem por fazer um breve brainstorming para identificar pessoas famosas que tenham assumido a sua sexualidade.
2. Distribuam as tiras de papel e as canetas e peçam às e aos participantes que escrevam qualquer pergunta que tenham sobre homossexualidade ou sobre a sexualidade em geral. Coloquem as perguntas no chapéu. As questões devem ser anónimas.
3. Expliquem que esta atividade pretende explorar atitudes em relação à sexualidade e, em particular, à homossexualidade. Toda a gente é livre de exprimir a sua opinião e estas opiniões podem ser mais ou menos convencionais, controversas ou desafiantes das normas sociais. As pessoas podem falar sobre pontos de vista com os quais concordam ou não, sem medo do ridículo ou do desprezo das outras pessoas.



Género



Discriminação e intolerância



Saúde



Nível 4



10-15



60 minutos



<sup>1</sup>Título adaptado de uma canção famosa do trio dos Estados Unidos da América Salt-n-Pepa (1991)

4. As três cadeiras devem formar um semicírculo em frente ao resto do grupo e devem ser usadas pelas três pessoas que vão estar num "aquário". O resto do grupo será observador.
5. Devem pedir a ajuda de duas pessoas voluntárias para se juntarem a vocês no cenário do debate. Se em qualquer momento alguém quiser entrar no "aquário" terá de trocar com alguém que já lá esteja, uma vez que só há três cadeiras. Nessa altura quem quiser entrar só terá de tocar no ombro de uma das pessoas que se encontram a debater e trocar de papel com ela.
6. Incentivem as e os participantes a tomar a iniciativa de partilhar a sua opinião, ou até outras opiniões com as quais não concordam necessariamente. Desta forma, podem ser apresentadas perspectivas controversas, "politicamente incorretas" ou impensáveis e o tema será abordado de várias perspectivas. Sublinhem que não são permitidos comentários ofensivos ou agressivos dirigidos a pessoas do grupo.
7. Peçam a um voluntário ou a uma voluntária que tire uma pergunta do chapéu e deixem começar o debate, que deve continuar até que o assunto esteja esgotado e os argumentos se comecem a repetir.
8. Depois peçam a três outras pessoas para debaterem uma outra questão e comecem uma nova ronda de debates seguindo as mesmas regras.
9. Discutam o número de questões que o tempo permitir, dependendo também do interesse manifestado pelo grupo. Antes de seguirem para o debriefing e avaliação da atividade façam um pequeno intervalo para que possam descansar e sair do "aquário". Isto é especialmente importante caso a discussão tenha sido acesa e controversa.



### Debriefing e avaliação

Iniciem uma pequena revisão acerca do modo como as e os participantes se sentiram dentro e fora do "aquário". Depois prossigam, abordando as opiniões apresentadas e, por último, analisem o que foi aprendido:

- Alguns membros do grupo ficaram chocados ou surpreendidos com as opiniões apresentadas? Com quais? Porquê?
- As pessoas na vossa comunidade têm geralmente uma mente aberta em relação à sexualidade?
- Espera-se que os jovens e as jovens se comportem seguindo orientações e papéis sexuais específicos? Quais?
- Como são tratadas e tratados as e os jovens que não respondem positivamente a essas expectativas?
- Há grupos mais abertos do que outros? Porquê?
- Que forças influenciam o desenvolvimento da nossa sexualidade?
- Onde é que as pessoas vão buscar os seus valores sobre a sexualidade?
- As vossas atitudes para estes assuntos diferem das dos vossos pais e avós? Se sim, de que forma? Porquê?
- Há alguma lei no vosso país que proíba relações sexuais consentidas entre pessoas adultas? Se sim, que leis? Porque existem? Acham que são leis razoáveis?
- O Artigo 16º da DUDH afirma que: A partir da idade núbil, o homem e a mulher têm o direito de casar e de constituir família, sem restrição alguma de raça, nacionalidade ou religião. Porque é que a lista não inclui a "orientação sexual" para além da "raça, nacionalidade e religião"? Deveria incluir-se à "orientação sexual" na lista?
- Em alguns países, a lei e a pressão social entram em conflito com certos Direitos Humanos, como por exemplo: o direito ao respeito e à dignidade, a apaixonar-se pela pessoa escolhida, a contrair matrimónio livremente, etc. Como é que estes conflitos podem ser resolvidos?



### Dicas para a equipa de facilitação

Têm de prestar atenção ao contexto social em que estão a trabalhar e adaptar a atividade de acordo com o mesmo. O objetivo desta atividade consiste em permitir que as e os participantes façam uma reflexão sobre a sua própria sexualidade, acerca das normas da sua sociedade, e dar-lhes confiança para exprimirem as suas opiniões, sendo simultaneamente tolerantes em relação

## DATA IMPORTANTE



**17 de Maio**  
Dia Internacional  
contra a Homofobia  
e Transfobia

a outros pontos de vista. O objetivo não é convencer as pessoas de determinada perspectiva, nem tão-pouco chegar a um consenso. Antes de lançar-vos nesta atividade recomendamos que se preparem, fazendo algumas leituras suplementares sobre “Género”, “Discriminação” e “Xenofobia”. Tentem prever algumas das questões que podem surgir. Estas são apenas algumas das mais frequentes:

- O que é a homossexualidade?
- Qual a diferença entre uma pessoa heterossexual, uma homossexual, um pessoa gay, uma lésbica, uma pessoa bissexual e uma transsexual?
- A homossexualidade é uma doença?
- Como é que as pessoas se tornam gays ou lésbicas?
- E quanto ao risco da SIDA?
- Nalguns países a homossexualidade é aceite e as pessoas homossexuais podem casar, mas noutros as pessoas homossexuais podem ser punidas com a morte.

É também fundamental que, como facilitadores e facilitadoras, pensem sobre os vossos próprios valores e crenças em relação ao que está correto para vocês, para as vossas famílias e para outras pessoas, e lembrem-se de que esses valores se vão refletir em tudo o que fizerem ou disserem ou não fizerem ou não disserem. É crucial que se apercebam dos vossos valores e preconceitos e compreendam a origem desses valores, de forma a facilitar o processo dos e das participantes de identificar a origem dos seus próprios valores.

A reflexão em grupo sobre as pessoas famosas serve apenas para incentivar os e as participantes a discutirem livremente sobre a sexualidade. É também uma boa oportunidade para clarificar termos como “gay”, “lésbica”, “homossexual”, “heterossexual”, “bissexual” e “transsexual”. (vejam mais informações no capítulo 5).

O vosso papel nesta atividade é fundamental para dar o tom ao debate. Uma maneira de começar poderá ser uma conversa entre dois membros da equipa, em que um começa por dizer: “Sabias que o Pedro é homossexual?”, e o outro pode responder: “Não e nunca me passou pela cabeça! Quer dizer, ele não parece gay..” Desta forma mostram que a conversa é sobre um amigo comum e, portanto, a um nível “local” e não um debate teórico – esta abordagem ajuda a perceber o que as pessoas sabem sobre a homossexualidade e quais as suas atitudes em relação a ela.

Com sorte, uma das pessoas na plateia irá substituir um dos membros da equipa no “aquário” e assim o debate passa para o grupo.

No entanto, devem continuar a participar como observadores e observadoras para que possa sempre voltar ao papel inicial. Desta forma, têm sempre hipótese de manipular discretamente o debate, abrindo-o a outros assuntos ou substituindo habilmente uma pessoa que não esteja a cumprir as regras.

Se quiserem, podem introduzir uma regra que implica que cada ponto de vista só pode ser referido uma vez, o que evita que o debate se foque apenas em alguns aspetos do tema, ajudando a desencorajar a repetição de preconceitos comuns.

Se precisarem de dar ideias ao grupo para questões a debater, poderão sugerir o seguinte:

- A idade de consentimento (para o casamento e para relações sexuais) devia ser diferente para homossexuais?
- Os casais gays e lésbicos devem ter direito a casar e a adotar crianças? Porquê?
- É verdade que é mais provável que relações entre dois homens transmitam SIDA do que relações heterossexuais?

Se o grupo for grande não terão tempo para debater todas as questões. Tenham em atenção que algumas pessoas poderão sentir-se dececionadas ou frustradas porque a sua questão não foi debatida. Para tentar ultrapassar esta questão, no final da sessão, podem pendurar as questões

que não foram debatidas na parede, motivando os e as participantes a continuarem o debate em outros momentos.



### Variações

Este método pode ser adaptado a qualquer tema, por exemplo, racismo, educação ou alterações climáticas.



### Sugestões para o seguimento

Poderão querer debruçar-se sobre como a sexualidade, e sobretudo a homossexualidade, é apresentada nos media. Recolham imagens de jornais, revistas e da internet, pedindo aos e às participantes que escrevam legendas ou balões de banda desenhada; vejam a secção “Outras maneiras de jogar com imagens” no fim da atividade “Jogar com imagens”, na página 249.

A atividade “Daqui a nada estará desatualizado”, na página 272, debruça-se sobre como as atitudes, incluindo em relação ao sexo, mudam com o passar do tempo.



### Ideias para agir

Entrem em contacto com organizações de pessoas homossexuais, lésbicas e transexuais do vosso país. Convidem uma pessoa destas organizações para vir falar ao vosso grupo e descubram quais as questões de igualdade de direitos mais urgentes no vosso país.

### Mais informações

A sexualidade humana é uma parte integrante da vida e uma das nossas necessidades básicas. A nossa sexualidade influencia as características da nossa personalidade e do nosso comportamento – social, pessoal, emocional e psicológico – que são aparentes nas nossas relações com as outras pessoas. A nossa sexualidade é formada pelo sexo, pelas características de género e por outras influências complexas, para além de estar submetida a alterações dinâmicas durante toda a vida.

### Diversidade sexual e Direitos Humanos

À primeira vista estas duas questões parecem nem ter relação. Pode argumentar-se que, enquanto a primeira está relacionada com escolhas privadas e individuais, a segunda liga-se ao domínio público das estruturas político-legais, que operam em relação à cidadania. Contudo, os mais recentes estudos históricos, antropológicos e sociais mostram como a identidade sexual e a forma de expressar desejo sexual, tanto através do tempo como de culturas, são vistos como potencialmente perturbadores da manutenção da ordem social. Nalguns contextos, o desejo pelo mesmo sexo ou pelos dois desafia e chega a abrir uma rutura com as crenças religiosas tradicionais. Noutros pode até ser encarado como uma doença psicológica.

Há uma hegemonia social e religiosa que, numa forma regular e consistente, opera no sentido da marginalização da igualdade de acesso a esses mesmos Direitos Humanos.

Essa força é o pressuposto institucionalizado de que a heterossexualidade é a “ordem natural”, logo o modo “normal” de expressão do desejo sexual. O tema constante neste processo da marginalização é o pressuposto de que a heterossexualidade é “natural” e, portanto, moralmente aceite, enquanto outras formas de expressão sexual são “contra natura” e, portanto, moralmente inaceitáveis.

Nota: Adaptada da Comissão dos Direitos Humanos das Pessoas Gays e Lésbicas, [www.iglhc.org](http://www.iglhc.org)

# O povo Makah e a caça às baleias

*Digam o que disserem – a caça às baleias é crime e crime é errado.*

Whale and Dolphin Conservation Society

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cultura e Desporto</li> <li>• Ambiente</li> <li>• Globalização</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 4
<b>Grupo</b>	14+ (pequenos grupos de 5)
<b>Tempo</b>	150 minutos
<b>Resumo</b>	<p>Esta atividade envolve trabalho em pequenos grupos, dramatizações, análise e construção de consensos sobre os seguintes assuntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A utilização sustentável dos recursos marinhos</li> <li>• O direito dos povos indígenas ao seu desenvolvimento económico, social e cultural</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito a participar na vida cultural de uma comunidade</li> <li>• Direito à comida e ao acesso aos recursos naturais</li> <li>• Direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explorar os conflitos existentes entre o direito ao desenvolvimento, a participação na vida cultural e a proteção do ambiente</li> <li>• Desenvolver capacidade de pensamento crítico, de apresentar argumentos e de construir consensos</li> <li>• Desenvolver atitudes de abertura face às diferenças culturais</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fichas</li> <li>• Canetas e papel para os diferentes grupos tirarem notas</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leiam todas as fichas com as informações complementares para se familiarizarem com os diferentes assuntos para poderem ajudar o grupo a resolver eventuais dúvidas</li> <li>• Fotocopiem os cartões com os diferentes papéis para cada grupo. Cada participante deve ter o seu próprio cartão</li> </ul>

## Instruções

A atividade divide-se em duas partes: a primeira parte (30 minutos) é uma pequena introdução à atividade e aos temas ambientais e culturais envolvidos; e a segunda parte (90 minutos) é uma simulação de uma reunião para construir um consenso entre o povo Makah e o grupo de pressão contra à caça às baleias.

### 1ª Parte. Introdução aos temas ambientais e culturais (30 minutos)

1. Expliquem que esta atividade se relaciona com direitos ambientais e culturais. Baseia-se na vontade do povo Makah de poder retomar a caça às baleias e na oposição manifestada pelos grupos conservadores e outros.
2. Contem ao grupo a história do povo Makah. Expliquem que o confronto sobre esta questão existe há muitos anos e que os custos legais do mesmo estão a subir sem produzir um resultado duradouro. Os grupos conservadores têm usado métodos extremos que põem as suas vidas e as vidas de outras pessoas em risco e alguns dos membros da comunidade Makah estão



Cultura e Desporto



Ambiente



Globalização



Nível 4



14+ (pequenos grupos de 5)



150 minutos



tão frustrados que violam a lei e caçam baleias ilegalmente. É uma situação muito insatisfatória para toda a gente e parece ser tempo de que ambas as partes se juntem, percebam o que têm em comum e encontrem uma solução.

3. Introduzam os assuntos abordados nesta atividade pedindo às e aos participantes para se esticarem ou se encolherem de acordo com o grau de concordância em relação às seguintes afirmações. (Para saber as regras desta técnica, vejam a página 351). Leiam uma afirmação de cada vez:
  - “Os costumes dos povos devem ser respeitados desde que não violem os Direitos Humanos.”
  - “Devemos respeitar o direito de cada pessoa a escolher livremente o que comer: se quer ser vegan, vegetariana ou se come carne.”
  - “A comida devia ser produzida utilizando métodos amigos do ambiente.”
  - “A criação de animais não deveria incluir métodos cruéis como a criação intensiva ou formas cruéis de os mata!”
  - “As tradições culturais são muito importantes para os diferentes povos e devem ser respeitadas.”
  - “As baleias não devem ser caçadas, mesmo que seja com objetivos culturais.”

**2.ª Parte.** Um encontro simulado para quebrar o impasse entre a tribo Makah e quem se opõe à caça das baleias. (90 minutos)

1. Lembrem ao grupo que, já há muitos anos, são travadas batalhas ferozes, quer literalmente quer legalmente, e que chegou a hora de encontrar uma solução. Esta atividade é uma simulação da reunião organizada pela organização imaginária CDASD (Cultura, Direitos, Ambiente, Sustentabilidade e Diálogo). A CDASD é uma organização independente que trabalha com o intuito de trazer a perspetiva dos Direitos Humanos para as questões ambientais. Está empenhada em promover a compreensão através do diálogo. A simulação consiste numa reunião, presidida pela CDASD, entre quatro grupos:
  - a. Os e as Makah, que querem apresentar o seu caso para retomar a caça das baleias;
  - b. A “Grande Aliança do Norte” (GAN no acrónimo e High North Alliance em inglês), uma organização que representa quem caça baleias e focas. A GAN está empenhada em trabalhar para uma utilização sustentável dos recursos mamíferos marinhos por parte das culturas que vivem na costa. A GAN apoia o povo Makah.
  - c. A “Proteger o mar” (Sea Shepherd International em inglês), uma organização que investiga e regista violações das leis, regulamentos e tratados internacionais, que protegem as espécies marinhas selvagens. Opõe-se ao requerimento entregue pelo povo Makah.
  - d. A “Greenpeace”, ativistas ambientais que se opõem à caça das baleias.
2. A função da CDASD é mediar a reunião. A análise focará quatro questões essenciais:
  - Porque é que as baleias são importantes?
  - As baleias são uma espécie em risco de extinção?
  - Porque é que o povo Makah deve ser proibido de comer carne de baleia?
  - O ritual da caça da baleia dos Makah pode ser modificado?
  - Se se chegar a um acordo, que tipo de monitorização será precisa para garantir a proteção das baleias?
3. Chamem quatro voluntários e voluntárias para serem os e as representantes da CDASD e dividam o resto das e dos participantes em quatro pequenos grupos. Distribuam os cartões. Deem 30 minutos aos grupos para discutirem a informação e para prepararem a defesa da sua posição relativamente ao requerimento do povo Makah.
4. Quando os grupos estiverem preparados, reúnam-nos em plenário. Peçam às e aos representantes da CDASD que presidam a reunião; deve durar cerca de 60 minutos.
5. A CDASD inicia a reunião com uma pequena introdução sobre Direitos Humanos e proteção do ambiente como enquadramento para a sessão, tendo em conta as questões acima. A tribo Makah terá, de seguida, direito a expor o seu caso, começando em seguida o debate.
6. No final do debate, a CDASD deve fazer o resumo da reunião. Depois de uma pequena pausa, passem para o debriefing e avaliação da atividade.



## Debriefing e avaliação

Peçam aos grupos para refletirem sobre o processo de debate e acerca das possibilidades de chegar a um consenso.

- Foi difícil desempenhar papéis diferentes?
- Qual foi o aspeto mais interessante que aprenderam?
- Quais os melhores argumentos? Apelar às emoções ou apresentar argumentos racionais e lógicos?
- Foi difícil entender o outro lado da questão? E aceitá-lo?
- Quanto havia em comum na resposta às cinco questões?
- Na vida real, até que ponto é difícil aceitar práticas culturais de outras pessoas que achamos cruéis, incompreensíveis ou imorais?
- Onde é que o choque cultural se torna discriminação?
- É difícil ter uma atitude aberta em relação às diferenças culturais?
- Será que a globalização conduz necessariamente a perdas culturais? Será que uma cultura modificada é uma cultura perdida? Será que devemos pensar nas transformações culturais como um processo positivo?
- Que Direitos Humanos estão em causa nesta atividade?
- As reivindicações legais de direitos são normalmente resolvidas nos tribunais. Acham que é uma forma justa de resolver questões de direitos?
- O que é que deve ter prioridade: o direito à alimentação e à vida ou a proteção ambiental e a preservação das espécies?

Antes de terminarem a sessão, voltem a fazer uma ronda de “sobe e desce” para ver se as pessoas mudaram de opinião em relação a este assunto. Repitam as mesmas questões da primeira parte.

## Dicas para a equipa de facilitação

A complexidade das questões abordadas nesta atividade implica que deverá ser realizada com um grupo maduro e com boas capacidades de análise. Tanto a informação a assimilar como o texto dos cartões implica um certo nível de conhecimento sobre Direitos Humanos e terminologia ambiental. Aconselhamos que dividam a atividade em duas sessões, deixando assim tempo suficiente para os e as participantes se prepararem e refletirem sobre as diferentes questões.

Um dos principais objetivos desta atividade consiste em confrontar as e os jovens com as limitações das suas perspetivas culturais e ajudá-las e ajudá-los a reconsiderar as suas atitudes quanto à utilização sustentável da vida selvagem. A caça às baleias é, no entanto, um tema muito emotivo e algumas pessoas podem defender fortes pontos de vista. É, por isso, um grande desafio, mas também uma questão muito difícil de abordar. Podem, por exemplo, perguntar aos e às participantes como reagiriam se existisse uma proibição de comer uma comida específica importante para a sua cultura, vida e tradições. O segundo objetivo da atividade consiste em aumentar as capacidades de tomada de decisão consensuais. Por esse motivo, a atividade foi concebida como uma reunião mediada por uma organização imaginária: a CDASD. Antes de começar a atividade vejam a informação sobre tomada de decisão consensuais, na página 545.

Na 1ª fase da parte 2 das instruções, podem querer elaborar algumas questões, como por exemplo:

- Porque é que as baleias são importantes? Considerem as questões económicas, históricas, ambientais e espirituais.
- As baleias estão em risco de extinção? Que provas científicas existem?
- Porque é que os membros do povo Makah devem ser proibidos de comer carne de baleia? Pensem nas pessoas judias ou muçulmanas que não comem carne de porco por razões culturais, mas não impedem as outras pessoas de a comerem.



### DATA IMPORTANTE



9 de Agosto  
Dia Internacional  
dos Povos Indígenas



- Será que o ritual de caça das baleias do povo Makah pode ser adaptado? Tenham em conta que as práticas culturais mudam, de facto: por exemplo, em resposta à epidemia da SIDA, em muitas culturas falar de sexo deixou de ser tabu e os rituais que envolvem sexo, como a 'limpeza das viúvas' está a ser posta em causa e alterada.
- Se se chegar a acordo, que tipo de monitorização será precisa para garantir a proteção das baleias? Considerem o acesso aberto à informação, quem poderia servir de tribunal arbitral sobre se a comunidade de baleias numa determinada altura do ano está um boa forma, e como evitar a adulteração dos dados.

Prestem atenção à terminologia utilizada e certifiquem-se de que os e as participantes percebem completamente o significado de todos os termos e conceitos, como por exemplo:

### Povos indígenas

Não há distinções, duras e cruas, que nos permitam definir, sem ambiguidade, os povos indígenas. De uma forma geral, diz-se que são os descendentes dos povos que originalmente ocupavam as terras antes das nações colonizadoras chegarem e antes das fronteiras serem estabelecidas. São sempre marginais em relação ao Estado e, normalmente, são tribais. Em 2007, a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas reconhece-lhes o direito à autodeterminação, à sua determinação do seu desenvolvimento económico, social e cultural, o seu direito à dignidade e à diversidade das suas culturas.

### O princípio da precaução

O princípio da precaução declara que "quando uma atividade ameaça prejudicar a saúde pública ou o ambiente, devem ser tomadas medidas preventivas, mesmo se as relações causa-efeito ainda não tiverem sido provadas cientificamente." Este princípio inclui agir mesmo em situações de incerteza; pedir provas a quem cria o risco; avaliar alternativas para atividades potencialmente perigosas, usar métodos de tomada de decisão participativos.

### Sustentabilidade

Em 1989, a Comissão Mundial das Nações Unidas sobre o Ambiente e o Desenvolvimento (UNWCED, em inglês), também denominada Relatório Brundtland, definiu o desenvolvimento sustentável como "o desenvolvimento que vai ao encontro das necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem as suas próprias necessidades". "Utilização Sustentável" é um termo aplicável apenas aos recursos renováveis e significa a utilização do recurso numa proporção que esteja de acordo com a sua capacidade de renovação. Existe um princípio mundialmente acordado para a utilização sustentável dos recursos naturais do mundo, baseado em provas científicas e em informações objetivas.

### Variações

Se o grupo for pequeno podem dividi-lo apenas em dois subgrupos: o povo Makah e a GAN, de um lado, e a Greenpeace e a Proteger o mar, do outro.

Poderão querer fazer a atividade em dois momentos diferentes, permitindo ao grupo investigar sobre os factos e ter mais tempo para refletir sobre as suas posições.

Uma maneira alternativa de apresentar esta atividade será realizar um painel. Nomeiem uma pessoa representante para cada grupo: para o povo Makah, para a GAN, para a Proteger o mar e para a Greenpeace. Devem apresentar os seus casos e depois o público coloca questões. No final da atividade, façam uma votação em relação às quatro questões. Desta maneira, as e os participantes refletem sobre Direitos Humanos e sobre as implicações culturais e ambientais do problema, ficando apenas a faltar a tomada de decisão de forma consensual.

High North Alliance:  
www.highnorth.no

The Sea Shepherd  
International:  
www.seashepherd.com

International Whaling  
Commission:  
www.iwcoffice.org

Makah Nation:  
www.makah.com

Greenpeace:  
www.greenpeace.org



## Sugestões para o seguimento

Se o grupo quiser explorar as ideias de mudança cultural, façam a atividade “Daqui a nada estará desatualizado”, na página 272.

## Ideias para agir

Apoiem os povos indígenas comprando os seus produtos. Muitos dos objetos de artesanato que estão à venda nas lojas são manufacturados por povos indígenas. Da próxima vez que forem comprar um presente para alguém, procurem esses produtos.

## Mais informações

*The Makah Whale Hunt and Leviathan's Death: Reinventing Tradition and Disputing Authenticity in the Age of Modernity*, de Rob van Ginkel, University of Amsterdam. Está disponível na internet, basta inserirem o título num motor de busca.

Para informação sobre os direitos dos povos indígenas, vejam o grupo de trabalho internacional sobre assuntos indígenas em [www.iwgia.org](http://www.iwgia.org); para a Declaração sobre os Direitos dos Povos Indígenas vão a [www.un.org](http://www.un.org)

## Fichas

### Informação geral para os facilitadores

O povo Makah (também conhecido como “os e as Makah” ou como “a tribo dos e das Makah”) vive numa reserva na ponta mais a noroeste da Península Olympic, no estado de Washington, nos EUA. Atualmente a reserva tem cerca de 27.000 hectares. As informações recolhidas no censo de Julho de 1999 revelaram que a tribo é composta por 1214 pessoas, embora apenas 1079 vivam na reserva. A taxa de desemprego na reserva é de aproximadamente 51%. Quase 49% das famílias na reserva têm rendimentos classificados abaixo do nível federal de pobreza, e 59% das habitações são consideradas abaixo da média.

Apesar desta descrição desoladora, as tradições são muito fortes e muitas e muitos jovens Makah que acabam o ensino superior voltam para a reserva para trabalhar para a tribo, na clínica local e na escola pública.  
[www.statemaster.com/encyclopedia/Makah](http://www.statemaster.com/encyclopedia/Makah)

### Breve história das recentes disputas

- Outubro de 1997: A Comissão internacional da caça das baleias aloca quatro baleias por ano ao povo Makah.
- 10 de maio de 1999: Primeira caça às baleias pelo povo Makah em mais de 70 anos. As pessoas que protestam contra a caça põem em risco as suas vidas, bem como as vidas de outras pessoas.
- 17 de maio de 1999: Captura de uma baleia
- 9 de junho de 2000: A 9ª Corte de Apelo ordena que a caça fosse suspensa até a uma nova análise da situação ambiental
- Julho de 2001: A nova análise ambiental é publicada. A caça às baleias volta a ser legal
- 2002: A International Whaling Commission aprova o requerimento do povo Makah para renovar a sua quota de baleias para mais 5 anos.
- Dezembro de 2002: Um painel de 3 juizes e juizas da 9ª Corte de Apelo suspende definitivamente a caça até à realização de um novo estudo de impacto ambiental
- Fevereiro de 2005: O povo Makah submete um pedido formal ao National Marine Fisheries Service para anular o Marine Mammal Protection Act de forma a terem autorização para caçar baleias
- Setembro de 2007: Algumas pessoas da comunidade, frustradas pela falta de resultados do processo, caçam uma baleia ilegalmente
- Maio de 2008: A National Marine Fisheries Service lança um esboço de estudo de impacto ambiental
- Até meados de 2009 (altura em que a simulação acontece): nenhum estudo final de impacto ambiental ou decisão acerca da anulação do Marine Mammal Protection Act.

Fonte: [www.historylink.org](http://www.historylink.org)



Há mais informação sobre os direitos dos animais e a ideia que todos os seres vivos merecem respeito em [www.uncaged.co.uk](http://www.uncaged.co.uk)



Podem encontrar mas informação sobre a caça às baleias e o povo Makah em [www.historylink.org](http://www.historylink.org) (procurem Makah whaling)

## Cartões da organização CDASD

### Cartão da organização CDASD

A vossa posição sobre a questão da caça às baleias é neutra. A vossa função é apenas fornecer informação sobre a legislação relativa aos Direitos Humanos e ao ambiente e mediar a reunião. A vossa tarefa, como mediadoras e mediadores, é assegurar que a reunião não fuja do tema e clarificar qualquer falsa noção ou mal-entendido. Devem ajudar os grupos a esquecer as diferenças que os separam e a explorar os aspetos em comum, de maneira a que consigam chegar a um consenso sobre as seguintes questões:

- A caça às baleias deve ser permitida?
- Poderá a caça das baleias ser encarada como um caso especial quando é parte de uma tradição cultural?
- Se a caça das baleias for permitida, deve sê-lo a que nível?
- Que tipo de gestão será necessária?

Comecem por acolher as pessoas dos grupos. Estabeleçam a estrutura do debate. Em cerca de dois minutos, mostrem o cenário, sumariando os principais Direitos Humanos e os aspetos ambientais que se encontram em questão, citando, se necessário, os excertos fornecidos a seguir. Devem também referir que algumas pessoas podem ser moralmente contra a caça às baleias.

Depois peçam aos e às Makah para explicarem as suas razões para retomarem a caça às baleias antes de estender a discussão ao grupo geral. Quando tiverem passado 50 minutos de debate comecem a tirar as conclusões e os pontos abordados nesta reunião que devem ser esclarecidos num próximo encontro.

### Mais informações sobre os Direitos Humanos, a cultura e o ambiente

O Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais declara, no Artigo 1.º, que:

1. Todos os povos têm o direito a autodeterminação. Em virtude deste direito, determinam livremente o seu estatuto político e asseguram livremente o seu desenvolvimento económico, social e cultural.
2. Para atingir os seus fins, todos os povos podem dispor livremente das suas riquezas e dos seus recursos naturais, sem prejuízo das obrigações que decorrem da cooperação económica internacional, fundada sobre o princípio do interesse mútuo e do direito internacional. Em nenhum caso poderá um povo ser privado dos seus meios de subsistência.

Artigo 15.º:

1. Os Estados Parte no presente Pacto reconhecem a toda a gente o direito:

- (a) De participar na vida cultural;
- (b) De beneficiar do progresso científico e das suas aplicações;

O preâmbulo da Declaração de Viena de 1993 declara que “Todos os Direitos Humanos são universais, indivisíveis, interdependentes e interrelacionados. A comunidade internacional deve considerar os Direitos Humanos, globalmente, de forma justa e equitativa, no mesmo pé e com igual ênfase. Embora se deva ter sempre presente o significado das especificidades nacionais e regionais e os diversos antecedentes históricos, culturais e religiosos...”

Em 1981, a Comissão Internacional da Baleia (International Whaling Commission) decidiu permitir a caça desta espécie para a subsistência dos povos aborígenes. Esta é definida como a “caça às baleias com o propósito de consumo pelas comunidades aborígenes levada a cabo ou em nome dos povos aborígenes, indígenas ou nativos que partilhem fortes laços de comunidade, de família, sociais e culturais relacionados com uma contínua e tradicional dependência da caça às baleias e da sua utilização”.

A Convenção das Nações Unidas do Direito do Mar declara que “Um dos princípios gerais é a otimização e sustentabilidade da utilização dos recursos marinhos renováveis”

Em 1982, houve uma moratória relativa à caça à baleia cinzenta em vias de extinção. Em 1994, a população das baleias tinha já recuperado para 21.000 indivíduos (número estimado) e foi retirada da lista de espécies em vias de extinção nos Estados Unidos da América.

**Cartão do povo Makah**

A vossa função é apresentar o caso do povo Makah que vive na costa noroeste da América do Norte. Caçar as baleias é uma tradição importante para os e as Makah e vocês só querem o direito de caçar 5 baleias por ano.

Nesta atividade, devem unir os vossos conhecimentos sobre os Direitos Humanos e sobre as questões ambientais com as seguintes informações:

- As cerimónias, os rituais, os cânticos e as histórias da caça às baleias foram passando de geração em geração e mantidas vivas, apesar de terem já passado 70 anos desde a última caçada. Referimo-nos a uma estrutura social que cresceu à volta da caça.
- Atualmente algumas pessoas Makah trabalham na pesca do salmão, vendendo-o a uma fábrica de peixe local, embora exista ainda o velho sistema de partilha entre a família e as pessoas da comunidade.
- Foram as operações industriais de caça à baleia levada a cabo pelos países europeus e americanos que reduziram o número de baleias. Agora o número voltou a crescer e chegou a um número considerado normal e as baleias foram retiradas da Lista de Espécies em Perigo dos EUA.
- Os e as jovens dão agora cada vez mais valor a uma identidade baseada na própria cultura e história. Fazer parte de uma cultura com uma grande tradição é um privilégio que poucas e poucos jovens dos EUA têm.
- Nós não vamos caçar as baleias cinzentas com fins comerciais. O nosso objetivo é apenas preservar as nossas tradições e assegurar a nossa subsistência.
- No nosso requerimento solicitamos apenas cinco baleias, mas isto não quer dizer que as vamos caçar todas.
- Vamos à pesca em pequenos barcos costeiros com o tradicional arpão de mão. Estamos a considerar uma versão modificada com uma granada na ponta, tal como os que são utilizados na caça às baleias cabeça-de-arco do Alasca.
- Seremos um elemento colaborador na certeza de que a baleia cinzenta nunca mais voltará a fazer parte da lista de espécies em perigo.

**Cartão da " Proteger o mar" e da "Sociedade de Preservação das Baleias e dos Golfinhos"**

A Proteger o mar é uma organização não-governamental (ONG), sem fins lucrativos, envolvida na investigação e no registo das violações das leis, regulamentos e tratados internacionais que protejam as espécies da vida selvagem marinha. A Sociedade de Preservação das Baleias e dos Golfinhos é o instituto mais ativo a nível mundial na conservação e no bem-estar das baleias, dos golfinhos e dos porcos-do-mar.

Devem unir os vossos conhecimentos sobre os Direitos Humanos e sobre as questões ambientais com as seguintes informações:

- "Digam o que disserem – a caça às baleias é crime e crime é errado"
  - As baleias não são seres humanos, mas não são inferiores aos seres humanos. A atitude que aceita a caça às baleias une-se com a justificação de genocídios de seres humanos "inferiores".
  - Numa abordagem mais profunda, as baleias e outros animais mamíferos sencientes têm direito a, pelo menos, "direitos humanistas".
- A verdadeira razão para os Makah avançarem com este requerimento é saberem perfeitamente que a carne da baleia vale 80\$ o quilo, no Japão, e que uma baleia vale cerca de um milhão de dólares.
- Autorizar o povo Makah a caçar baleias traz implicações para milhares de baleias, pois a Noruega, o Japão, a Rússia e a Islândia irão considerar isto como precedente.
- Estamos a caminhar na corda bamba: se, por um lado, tentamos respeitar o direito histórico dos povos de levar a cabo as suas velhas tradições de subsistência, por outro, temos de tentar equilibrar os interesses da conservação e da proteção das baleias.
- Em 1995 criticou-se a caça russa da baleia cinzenta quando se alegava que a carne da baleia não estava a ser comida pelos povos indígenas mas sim por raposas, em quintas de produção de raposas.
- A cultura muda. Os povos esquimós do Norte do Alasca são agora economicamente diferentes das pessoas que caçavam baleias há um século. A exploração do petróleo trouxe muito dinheiro às comunidades locais. Para além disto, caçar a partir de helicópteros distorce um pouco a definição do que é aborígene.
- Enquanto a Comissão Internacional da Baleia continua a debater a questão emotiva do recomeço da caça comercial das baleias, centenas de baleias, e os seus primos, os pequenos golfinhos e os porcos-do-mar, morrem todos os anos, quase sem ninguém dar conta, nas caçadas aborígenes.
- No contexto da vida selvagem, o princípio da precaução deve ser respeitado.

### Cartão da Grande Aliança do Norte (GAN)

A GAN é uma organização que representa os grupos caçadores de baleias e de focas do Canadá, Gronelândia, Ilhas Faroé, Islândia e Noruega, assim como de várias comunidades locais. A GAN está empenhada em trabalhar pelo futuro das culturas costeiras e pela utilização sustentável dos recursos marinhos mamíferos.

Nesta atividade, devem unir os vossos conhecimentos sobre Direitos Humanos e sobre as questões ambientais com as informações que se seguem:

- Os e as Makah caçaram baleias 2.000 anos antes destes imperialistas brancos chegarem e ficarem com as baleias, destruindo assim as tradições e os modos de vida do povo Makah.
- Atualmente o número de baleias voltou ao normal, mas o homem-branco quer banir qualquer utilização deste recurso e negar o nosso direito.
- As diferentes culturas nunca vão chegar a um acordo quanto a que animal lhes é especial e qual é bom para comer. No Norte da Noruega as pessoas têm uma relação especial com o pato eider enquanto, na Dinamarca o peito do pato eider é uma especialidade. Assim, a afirmação “as baleias são diferentes”, leva-nos a uma importante questão: “diferentes para quem?”
- A caça às baleias, tal como a caça às focas, é permitida desde que seja levada a cabo pelos povos indígenas, sem fins comerciais e exclusivamente para “costumes tradicionais”. Isto é injusto porque:
  - Normalmente, são as pessoas de fora que definem o que é “tradicional”.
  - Ligar a caça às baleias e às focas a um modo de produção não comercial é uma forma de negar aos povos o direito a definir o seu próprio futuro.
  - Nenhuma cultura é estática, mas uma política contra quem caça baleias é, de facto, uma tentativa de “congelar” a situação, de tornar uma cultura em desenvolvimento num objeto de museu estático.
  - Parece que o comércio é considerado como uma coisa má pela maioria dos Governos Parte na Comissão Internacional das Baleias (o organismo que controla a caça). Não deixa, no entanto, de ser irónico que este ponto de vista seja apresentado pelos governos que são normalmente os grandes defensores do comércio livre.
- A situação atual ou a estratégia “afastem-se das baleias” são difíceis de defender com argumentos lógicos. Há muitas práticas na agricultura, na pesca ou na silvicultura que são claramente insustentáveis, mas ninguém levanta nenhuma objeção às indústrias que as praticam.
- Segundo o relatório sobre os mamíferos marinhos, do Conselho da Europa, de 12 de Julho de 1993: “Os mamíferos marinhos são parte dos recursos vivos dos ecossistemas dos oceanos. Devem ser protegidos sempre que forem ameaçados e só deve ser permitida a sua caça quando se tiver a certeza que o número de seres existentes o permite. A caça pode até ser necessária de forma a prevenir a sobrepopulação e os desequilíbrios nos ecossistemas marinhos.”
- A caça às baleias é um bom exemplo do modo como a cooperação internacional pode transformar uma situação de exploração excessiva numa de utilização sustentável. A cooperação internacional não é perfeita, mas pode e deve funcionar.

### Cartão da Greenpeace

Em todo o mundo, os e as apoiantes da Greenpeace mostram as suas visões sobre como alcançar um mundo mais sustentável.

Devem unir os vossos conhecimentos sobre Direitos Humanos e sobre as questões ambientais com as informações que se seguem:

- As pessoas de todo o mundo, de várias culturas, consideram as baleias como seres sagrados e defendem cada espécie como uma nação soberana em si mesma, merecedora de respeito e de proteção.
- As baleias cinzentas são uma alegria para milhares de observadores e observadoras de baleias.
- A Greenpeace não apoia nenhum programa de caça às baleias, mas também não se opõe à caça às baleias que seja realmente uma forma de subsistência.
- As baleias cinzentas migram muitas milhas todos os anos e passam só por um curto período nas águas que pertencem ao povo Makah.
- Se o requerimento de caçar 5 baleias cinzentas for aprovado para uma tribo muitas outras tribos e comunidades no Canadá e na Alaska irão dizer “Se eles podem caçar baleias, nós também queremos”.
- É extremamente difícil determinar com precisão o número real de baleias existente nas diferentes populações. O tamanho da maioria das populações de baleias tem um margem de erro de mais ou menos 50%. Uma vez que as mudanças acontecem muito devagar, é quase impossível saber se uma população está a crescer ou a diminuir sem uns bons anos de estudo. No entanto, não há dúvidas que a causa do declínio das populações baleares é a caça comercial de baleias.



# Criar Laços

*A democracia não é algo em que se acredita ou onde penduramos o nosso chapéu – é antes algo que fazemos, participando. Se deixarmos de participar, a democracia desfaz-se.*

Abbie Hoffman

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cidadania</li> <li>• Democracia</li> <li>• Direitos Humanos em geral</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 4
<b>Grupo</b>	8 - 20
<b>Tempo</b>	120 Minutos
<b>Resumo</b>	Esta atividade aborda a negociação entre os direitos e as responsabilidades dos cidadãos e das cidadãs, do governo, das ONG e dos media numa Democracia
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O direito de participação no governo do país e em eleições livres</li> <li>• Liberdade de informação e de expressão</li> <li>• Todas e todos temos responsabilidades para com a comunidade</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender a associação entre direitos e responsabilidades</li> <li>• Desenvolver as capacidades de debate e cooperação</li> <li>• Promover a cooperação e a responsabilidade civil</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uma folha A4 e canetas para cada grupo tomar notas</li> <li>• Quatro grandes folhas de papel (A3) ou papel de flipchart (um para cada grupo como registo)</li> <li>• 3 Marcadores de cores diferentes (encarnado, verde e azul) para cada grupo</li> <li>• 4 Novelos de lã ou de corda (duma cor diferente para cada grupo)</li> <li>• Um rolo de fita-cola para cada grupo</li> <li>• Tesouras</li> <li>• Uma cópia das regras do jogo para cada grupo</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cortem 6 fios de lã ou de corda de cada novelo (com 1,5 metros cada) (24 fios no total; 6 de cada cor, um de cada cor por grupo)</li> </ul>

## Instruções

1. Expliquem que o objetivo da atividade é criar um 'mapa' das relações entre os quatro 'actores' de uma sociedade democrática ideal.
2. Dividam os e as participantes em quatro grupos, todos com a mesma dimensão, de forma a representarem quatro "atores" numa democracia: o governo, o sector das ONG, os media e os cidadãos e as cidadãs, respetivamente.
3. Distribuam a cada grupo a folha A4 e o lápis para tomar notas, pedindo a cada grupo que, durante dez minutos, faça uma pequena reflexão conjunta sobre o seu papel (enquanto "ator") numa sociedade democrática, ou seja, quais são as funções principais que desempenha. No final dos dez minutos, os grupos devem concordar sobre quais são as cinco funções mais importantes.
4. De seguida, as e os participantes devem preparar as suas "notas". Deem a cada grupo uma grande folha de papel (A3 ou do flipchart) e um marcador encarnado, pedindo que escrevam o "ator" que representam e, abaixo, as cinco funções mais importantes.
5. Juntem os vários grupos para que possam apresentar as suas ideias e partilhar as várias notas. Perguntem-lhes se concordam com as funções dos quatro "atores" e deixem-nos modificar as listas, caso o queiram fazer.



Cidadania e Participação



Democracia



Direitos Humanos em geral



Nível 4



8 - 20



120 minutos





6. Voltem a formar os quatro grupos e distribuam as canetas verdes. Peçam-lhes que façam mais uma reflexão em grupo, agora para discutirem acerca do que precisam para poderem levar a cabo as suas funções, ou seja, o que vão exigir de cada um dos outros três "atores". Os e as participantes devem priorizar as duas exigências mais importantes das quais necessitam de cada um dos outros "atores" representados, listando-as a verde.
7. Distribuam também as cópias das "Regras do Jogo", leiam-nas e certifiquem-se de que toda a gente percebeu o que tem de fazer. Peça aos grupos para disporem as suas folhas de papel no centro da sala, de maneira a formarem um quadrado, afastadas umas das outras cerca de 1m. Os membros de cada grupo devem posicionar-se perto do respetivo "canto".
8. Distribuam a cada grupo os 6 fios de lã ou corda, a fita-cola e a caneta azul.
9. Começam as rondas de negociação. Cada ronda deve durar cerca de 10 minutos. Lembrem aos grupos que se trata de criar um mapa das relações entre os diferentes "atores" e que quando aceitam uma exigência, devem colar um dos pedaços de lã ou corda com fita-cola entre as duas folhas, o que significa que aceitam a responsabilidade.
10. Avancem para o debriefing e avaliação da atividade enquanto as e os participantes ainda estão sentadas e sentados à volta do mapa que foi criado.



### Debriefing e avaliação

Peçam aos e às participantes para observarem a teia que construíram e para refletirem.

- É difícil pensar nas diferentes funções desempenhadas pelos vários atores numa democracia?
- Houve algum desentendimento entre os grupos relativamente à aceitação ou rejeição das várias exigências?
- Quais das exigências feitas não foram aceites como responsabilidades? E porquê? Achem que esses casos constituiriam um problema na realidade?
- Houve alguma responsabilidade aceite pelo grupo, que não fosse reconhecida antes? Como é que se sentem em relação a essa exigência?
- Aprenderam alguma coisa sobre a dinâmica de uma sociedade democrática que ainda não sabiam? Houve alguma surpresa?
- Que direitos estão em causa nesta atividade?
- O Artigo 29º da DUDH estabelece que "Cada pessoa tem deveres para com a comunidade, fora da qual não é possível o livre e pleno desenvolvimento da sua personalidade". Quais são os deveres mais importantes que têm, atualmente, nas vossas vidas?
- Quais são os papéis dos diferentes atores na garantia que ninguém vê os seus direitos violados?
- Quais são os papéis dos diferentes atores na garantia de acesso à Educação para os Direitos Humanos por toda a gente?



### Dicas para a equipa de facilitação

Usar 4 cores do fio (uma para cada ator) torna o mapa muito mais bonito e é mais fácil seguir as relações; por exemplo, todas as exigências das cidadãs e dos cidadãos estarão em amarelo e todas as dos media em preto.

Quando os grupos tiverem acabado de definir as suas funções, na fase 5, não percam demasiado tempo a debater cada função em plenário. Esta pequena análise deve servir apenas de ponto de partida para o trabalho de grupo seguinte. Os grupos podem querer anotar as funções dos outros atores.

Se os grupos tiverem dificuldades em pensar nas suas funções, sugiram que pensem no que cada ator faz e o que não existiria se o ator não existisse! Poderão querer dar alguns exemplos:

- Os governos escrevem legislação, decidem políticas e garantem que os países cumprem os orçamentos;
- As ONG fazem pressão em nome das minorias, identificam assuntos que o governo (ou a oposição) não aborda e fazem campanhas para alteração à legislação.
- Os media relatam as políticas governamentais, fazem investigação e fazem análises e comentários.

- As funções das cidadãs e dos cidadãos incluem tudo o que é importante numa sociedade democrática: desde participarem no parlamento, a fazerem ativismo pelos Direitos Humanos, criando organizações de defesa de determinados grupos, questionando e envolvendo-se na vida política, etc.

Quando os grupos estiverem a listar as suas exigências (passo 5), avise-os de que devem ser realistas! As responsabilidades terão de ser plausíveis, logo não poderão fazer reivindicações injustas ou pouco razoáveis.

O passo 9 não deve ser apresentado como uma “competição”, nem deve demorar muito tempo. Deixem bem claro que os grupos devem encarar esse trabalho como uma fase de cooperação entre eles, pois o objetivo é fundar uma sociedade onde todos os atores trabalham em conjunto para a satisfação de toda a gente. Assim, as negociações deverão ser bastante rápidas: Digam aos grupos para aceitar as exigências que lhes parecerem razoáveis ou, caso contrário, para as rejeitarem, deixando as mais controversas para a discussão final.

Se os grupos precisarem de ajuda sobre exigências e responsabilidades, podem usar o exemplo dos meios de comunicação e dos cidadãos e das cidadãs: as e os jornalistas precisam de informação sobre os eventos que se realizam e as cidadãs e os cidadãos têm a responsabilidade de alertar os media e testemunhar o que vivenciam.

## Variações

A atividade pode ser mais ou menos complicada, conforme o número variável de “atores” de uma sociedade que queiram usar: por exemplo, podem querer acrescentar as empresas, as minorias ou os grupos desfavorecidos. No entanto, este aumento de atores vai tornar a fase de negociação mais complicada e, nesse caso, o melhor é não juntar todos os grupos. Pode também utilizar categorias diferentes, que sejam mais relevantes para a vida das e dos jovens – por exemplo, substituam “os cidadãos e as cidadãs” por “os e as jovens” e o “governo” pela “escola”.

A atividade pode ser simplificada se se retirar um ou mais grupos: por exemplo, podem trabalhar apenas com “as cidadãs e os cidadãos” e com o “governo”. Devem seguir este conselho, caso estejam a trabalhar com um grupo demasiado pequeno.

Podem tentar fazer a atividade sem utilizar as folhas de flipchart com as notas: durante a fase da negociação, uma pessoa representante do primeiro grupo pega na ponta de um dos pedaços de lã e oferece a outra ponta a alguém do segundo grupo. Se as e os participantes se agarrarem bem às suas pontas, a “sociedade” inteira estará interligada no final do processo!

## Sugestões para o seguimento

O grupo pode dar continuidade ao diagrama de relações, incluindo diferentes grupos da comunidade (vejam as “Variações”). Podem transferir o diagrama para uma folha maior, de forma a clarificar as diferentes relações. Pensem nas várias relações que existem na vossa sociedade, especialmente nas que não se encontram bem desenvolvidas, e no que podem fazer para reforçar os elos mais frágeis.

Se quiserem pensar sobre a direção que a sociedade está a tomar, - e sobretudo – sobre como podem contribuir para os desenvolvimentos da sociedade, poderão gostar da atividade “Os nossos futuros”, na página 240.

## Ideias para agir

Repitam a atividade usando-a como método para analisar como o governo local, os meios de comunicação locais, as ONG locais e os cidadãos e as cidadãs interagem. Identifiquem onde é que as relações poderiam ser melhores e chamem a atenção para isso aos “atores”, através de cartas, blogs ou artigos nos media. Poderão começar por melhorar as relações entre a vossa organização, a escola ou a faculdade e os outros “atores”.

### DATA IMPORTANTE



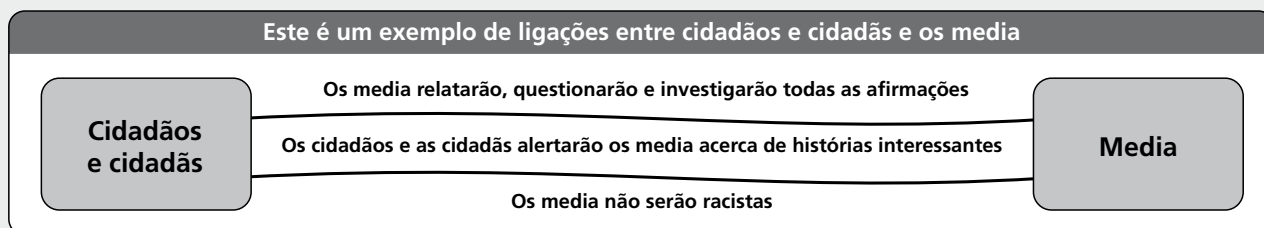
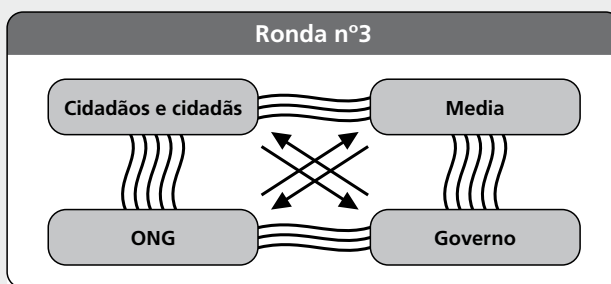
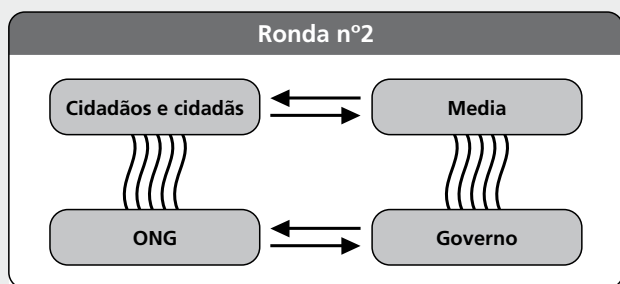
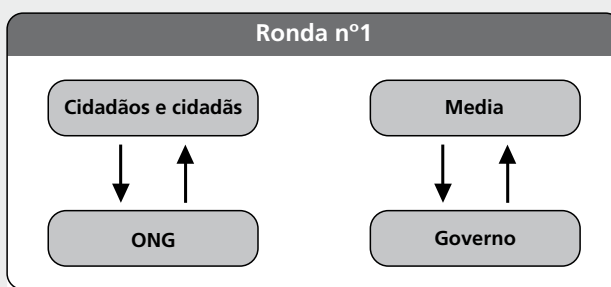
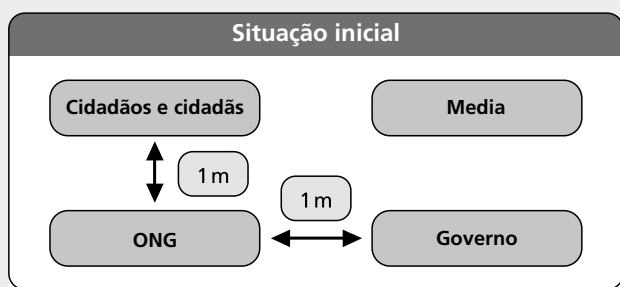
**15 de setembro**  
Dia internacional da democracia



FICHAS

Regras do Jogo

1. O objetivo deste exercício é que cada "ator" consiga que as suas exigências sejam aceites por parte dos outros "atores".
2. As negociações são feitas entre cada par de "atores", em três rondas, conforme o exemplo:
  - 1.ª Ronda: negociação entre os cidadãos e as cidadãs e as ONG; negociação entre o governo e os media.
  - 2.ª Ronda: negociação entre as cidadãs e os cidadãos e os media; negociação entre o governo e as ONG.
  - 3.ª Ronda: negociação entre os cidadãos e as cidadãs e o governo; negociação entre os media e as ONG.
3. Em cada ronda, os pares decidem quem deve começar e, depois, um de cada vez, podem fazer as suas exigências.
4. As exigências devem ser feitas da forma mais clara e concisa possível. As e os participantes devem explicar o que pretendem com as suas exigências e por que motivos as estão a fazer, ou seja, qual o seu objetivo no desempenho das suas funções.
5. Para aceitar ou rejeitar uma exigência, os e as participantes devem decidir se a mesma é justa e se a conseguem cumprir.
6. Se a exigência for aceite, o pedaço de lã deve ser colado entre os dois grupos, simbolizando a relação estabelecida. O grupo que aceitou a exigência deve tomar nota na sua tabela, a azul, para não se esquecer do prometido.
7. Se um grupo rejeitar uma exigência, o pedaço de lã deve ser posto de lado, uma vez que não será utilizado.
8. Repitam o processo até discutirem todas as exigências.
9. Repitam o processo até haver ligações entre os quatro "atores".
10. No final do processo, haverá um mapa que representa as relações entre os diferentes "atores" da democracia. Cada um dos atores terá uma tabela com as funções escritas a encarnado, as exigências dos outros "atores" a verde e uma lista de ações a fazer de maneira a responder às exigências dos outros a azul. As exigências e as ações estão também representadas pelos fios coloridos.



# Cartões de memória

*Até os leões terem historiadores, a história da caça glorificará os caçadores.*

Provérbio africano

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lembrança</li> <li>• Guerra e Terrorismo</li> <li>• Cultura e Desporto</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	10-15
<b>Tempo</b>	120 minutos
<b>Resumo</b>	O grupo de participantes é convidado a criar coletivamente uma “nuvem de palavras” (tag clouds) que represente os pensamentos e sentimentos evocados pelos memoriais de guerra públicos
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à vida, à liberdade e à segurança</li> <li>• Direito a participar na vida cultural</li> <li>• Liberdade de pensamento e de consciência</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Refletir sobre factos nacionais e mitos relacionados com guerras passadas e o papel dos memoriais de guerra públicos</li> <li>• Desenvolver competências de criatividade e de pensamento independente</li> <li>• Fomentar a imaginação e a compaixão</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Folhas de flipchart</li> <li>• Fita-cola</li> <li>• Marcadores de várias cores</li> <li>• Fotografias de memoriais de guerra (opcional)</li> <li>• Exemplos de <i>tag clouds</i> (opcional)</li> </ul>
<b>Preparação</b>	Construam uma folha de papel grande (com aproximadamente 1,5 x 1,5 metros) colando várias folhas de flipchart. Essa folha deve ser grande o suficiente para que todo o grupo tenha espaço para se colocar ao seu redor. Nessa folha, desenhem uma linha ao meio.

## Instruções

1. Certifiquem-se de que todas as e todos os participantes entendem o conceito de “nuvem de palavras” (*tag cloud*) e expliquem que o grupo criará a sua própria nuvem com o intuito de ilustrar as associações e as memórias criadas pelos memoriais de guerra públicos.
2. Peçam aos e às participantes que pensem, individualmente, num monumento nacional situado na sua zona geográfica que tenha sido criado em memória de uma guerra, por exemplo, a guerra colonial. Peçam ao grupo que tente lembrar a forma do memorial, identificando sentimentos, ideias e associações – positivas e negativas – que esse mesmo memorial evoca.
3. Convidem cada participante a pegar num marcador e a encontrar o seu espaço ao redor da folha de papel. Ainda num exercício individual cada um e cada uma deve escrever as suas palavras-chave na folha, de acordo com os seguintes princípios:
  - a. As palavras-chave devem ser individuais, refletindo a forma como cada um e cada uma vê uma determinada questão.
  - b. As associações negativas devem ser escritas à esquerda da linha desenhada ao meio; o posicionamento dessas associações depende da sua carga negativa, sendo que quanto mais negativas forem essas associações, mais próximas do extremo da folha devem ser escritas.
  - c. Os sentimentos positivos devem ser escritos à direita da linha desenhada ao meio, mantendo-se a lógica de que quanto mais positivos, mais no extremo da folha devem ser escritos.



Lembrança



Guerra e Terrorismo



Cultura e Desporto



Nível 2



10-15



120 minutos



- d. Os sentimentos mais fortes devem ter uma letra maior dos que surgem de forma superficial.
4. Quando os e as participantes tiverem escritos as palavras-chave, podem sentar-se e olhar para o resultado coletivo. Nesse contexto, podem ser colocadas as seguintes perguntas:
  - a. Há alguma mensagem forte ou algum padrão que se destaque na nuvem?
  - b. Estão surpreendidos ou surpreendidas com alguma palavra em particular?
  - c. Foram evocados mais sentimentos positivos ou negativos?
  - d. Quais foram os sentimentos mais fortes evocados?
  - e. É esta a maneira como a guerra deve ser lembrada pelas gerações futuras? O que falta? Quais as formas possíveis de equilíbrio?
5. Convidem então os e as participantes a pegarem de novo nos marcadores. Desta vez, não devem pensar nos memoriais que já existem, mas antes num memorial imaginário que possa representar – para cada participante – as mensagens mais importantes sobre a guerra. Os e as participantes devem repetir o processo de escrever palavras-chave, colocando-as individualmente na mesma folha onde escreveram as primeiras mensagens. Expliquem que a primeira nuvem é um espaço público e que não pode ser apagado e que por isso as novas palavras devem ser escritas por cima das anteriores. Para facilitar a distinção entre a primeira e a segunda nuvem, pode ser usado um sistema de cores.
6. Quando a nuvem estiver completa, convidem os e as participantes a observarem de novo a folha como um todo, passando então para a fase de debriefing e avaliação.



## Debriefing e avaliação

Comecem por debater o processo de criação da nuvem, passando posteriormente para os temas relacionados com as memórias de guerra e os Direitos Humanos. Para tal, podem recorrer a questões como:

- Em que medida sentiram que tinham controlo da imagem final da nuvem? Sentiram-se frustradas ou frustrados pelo facto das outras palavras terem mais destaque das que gostariam?
- Trabalharam individualmente na segunda nuvem, sentiram a tentação de debater ideias com outras pessoas ou de juntar esforços na criação da nova nuvem?
- Até que ponto foram influenciados e influenciadas pelas palavras das outras pessoas?
- Quão diferente é a nuvem completa da primeira nuvem e quais são as principais mensagens?
- A nuvem final representa as palavras que acham que devem ser transmitidas às gerações futuras sobre, por exemplo, a guerra colonial? Porquê?
- Porque é que os memoriais tendem a “glorificar” a guerra? Acham que a guerra deve ser glorificada?
- Sabem que, mesmo durante uma guerra, existem regras básicas, definidas nas convenções de Genebra, que teoricamente guiam as ações de ambas as partes? Conseguem identificar alguma dessas regras?
- Acham que é justo que os e as militares percam a vida em tempos de guerra?
- Que mensagens são transmitidas pelos memoriais oficiais sobre a outra parte envolvida na guerra, sobre o “inimigo”? Como é que devemos entender essa mensagem nos dias de hoje?
- Até que ponto foi fácil imaginar outro tipo de memorial? Como é que esses memoriais seriam? O que vos pareceu importante e o que vos pareceu mais difícil?
- Um memorial poderá lembrar-nos verdadeiramente dos horrores da guerra? Acham que deviam tentar fazê-lo?
- Como acham que as pessoas que viveram a guerra, ou que morreram a lutar, quererão ou quereriam que esse período da história seja ou fosse lembrado? Será que a nuvem de palavras dessas pessoas seria muito diferente da vossa?
- Se perderam algum familiar ou pessoa querida numa guerra, como gostariam que essa pessoa fosse lembrada? O que é que quereriam transmitir às próximas gerações sobre a guerra?
- Esta atividade aumentou a vossa compreensão sobre os Direitos Humanos? Como?

## Dicas para a equipa de facilitação

O recurso a cores diferentes pode facilitar a distinção entre as associações, por exemplo, as negativas podem ser escritas a preto e todas os aspetos positivos numa outra cor; podem também usar cores mais claras ou mais escuras à medida que as palavras se afastam da linha central. Para além disso, para que a segunda nuvem se destaque da primeira, podem pedir que todas as palavras-chave da primeira nuvem sejam escritas numa cor e todas as palavras-chave da segunda nuvem noutra.

Se acharem que faz sentido, podem ser usadas fotografias de memoriais, mas esta escolha pode ser mais eficiente apenas na segunda nuvem, sendo que é mais útil pedir aos e às participantes que preencham a primeira nuvem com base apenas nas suas lembranças.

O debriefing no decorrer da atividade (ponto 4) deve ser breve. Usem-no para realçar as diferentes ideias relacionadas com a maneira como o passado é lembrado e para estimular o pensamento criativo sobre memoriais diferentes. Se as pessoas sentirem que a primeira nuvem representa de forma rigorosa como gostariam que a guerra fosse lembrada, tentem usar algumas das ideias apresentadas na informação sobre Memória, no capítulo 5.

Durante a criação da segunda nuvem, deixem que as e os participantes adaptem ou alterem a nuvem existente como quiserem e que debatam as ideias entre si – ainda que o trabalho seja apresentado como individual.

Deve haver espaço suficiente na folha para a introdução de novas palavras na segunda nuvem. Poderão sentir que a nuvem vai ser desvirtuada, mas isso reflete o que acontece na verdade quando ‘etiquetamos’ algo: trabalhamos com o que já existe. Escrever palavras novas por cima das antigas poderá ajudar a passar a mensagem de que as perceções são muito culturais, já que toda a gente pensa de maneira diferente, sendo difícil fazer ouvir a nossa voz. No entanto, se sentirem que ajudará o grupo a analisar as ideias e os sentimentos, não há problema em criar duas nuvens separadas.

## Variações

Ao invés de escrever diretamente no papel, os e as participantes poderão escrever as suas “palavras-chave” em post-its e posteriormente cola-los no papel. Sendo facilmente removíveis, os post-it facilitam modificações durante a segunda nuvem, por exemplo, juntando palavras-chave parecidas para ficarem mais em destaque.

Podem também usar outros eventos na história, se parecerem mais apropriados do que a guerra colonial – por exemplo, o Holocausto, a primeira guerra mundial, ou uma guerra civil ou regional; o que é importante é que estes eventos sejam comemorados publicamente, de alguma maneira.

Seria interessante que os e as jovens comparassem as suas perceções da guerra com as perceções das pessoas que a viveram. Neste sentido poderão interromper a atividade depois da conceção da primeira nuvem e convidar as e os participantes a entrevistar pessoas de gerações mais velhas acerca de como gostariam que as guerras fossem transmitidas às gerações futuras e se os memoriais de guerra existentes correspondem a suas expectativas.

Podem usar a ideia de uma nuvem de palavras como atividade de seguimento de muitas outras atividades do *Compass*, especialmente quando quiserem criar material visual para uma exposição.

Poderão aproveitar datas como o dia 27 de janeiro (Dia da Memória do Holocausto) ou o dia 23 de agosto (Dia Internacional para a Memória da Escravatura e da sua Abolição) para enquadrar a realização desta atividade.

### DATA IMPORTANTE



**8-9 Maio**  
Dia de memória pelas vítimas da Segunda Guerra Mundial





## Sugestões para o seguimento

Sugiram ao grupo que identifique, na sua zona geográfica, o número de ruas que têm nomes que procuram homenagear comandantes do exército ou batalhas famosas, bem como o número de ruas cuja designação se refira a pessoas que trabalharam em prol da paz. Para além disso, podem procurar descobrir quem, na Câmara Municipal, decide o nome a atribuir às ruas e sugerir alguns nomes de pessoas que considerem que devam ser homenageadas.

Se os e as participantes tiverem interesse em obter a mesma nuvem em formato eletrónico, peçam a ajuda de voluntários e voluntárias para escrever as palavras-chave em sites que criam nuvens de palavras, como por exemplo [www.wordle.net/create](http://www.wordle.net/create), assim poderão imprimi-la e guardá-la.

De forma a complementar a esta atividade, podem implementar a atividade “Só um Minuto”, descrita na página 199, onde encontram sugestões de reflexão sobre as questões das memórias e do *Olympiastadion* em Berlim, associado à figura de Hitler e o uso a ser dado à estrutura.

Se o grupo quiser refletir sobre os heróis e as heroínas ativistas e as razões pelas quais os e as honramos, podem realizar a atividade “Heroínas e Heróis”, descrita na página 186.



## Ideias para agir

Mesmo que realizem toda a atividade numa só sessão, devem de qualquer maneira encorajar os e as jovens a falar com pessoas de gerações anteriores e a informarem-se melhor sobre as memórias de guerra.

Para tal, podem organizar um evento que procure homenagear um ou uma ativista pela paz. Este evento pode tomar várias formas, como por exemplo: um festival de música e dança, uma exposição ou outro evento no qual se possa construir um monumento coletivo para honrar a sua memória. Publicitem o evento e peçam a algumas pessoas que disponibilizem objetos que possam ter e aos quais atribuam alguma simbologia relacionada com a guerra; estes objetos podem corresponder a qualquer coisa, desde uma flor ou uma fotografia de uma pessoa que morreu numa guerra, a um par de sapatos usados por alguém quando chegaram ao vosso país a pedir asilo.



## Mais informações

Uma “tag cloud” ou nuvem de palavras (ou “weighted list”, lista ponderada) é uma imagem de palavras-chave. Normalmente, as palavras estão ordenadas alfabeticamente e a importância de uma dada “palavra-chave” é identificada pelo tamanho da letra ou pela cor. Assim, as tag clouds podem ser pensadas como um gráfico criativo. Na internet, onde esta ideia se desenvolveu, as “palavras-chave” são normalmente hiperligações que remetem para uma coleção de itens que estão associados a cada “palavra-chave”.

Na página seguinte pode encontrar um exemplo deste tipo de “nuvens”.



## Ficha

## Instruções

- Desenhem uma linha ao meio da folha.
- As associações negativas devem ser escritas à esquerda da linha desenhada ao meio; o posicionamento dessas associações depende da sua carga negativa, sendo que quanto mais negativas forem essas associações, mais próximas do extremo da folha devem ser escritas.
- Os sentimentos positivos devem ser escritos à direita da linha desenhada ao meio, mantendo-se a lógica de que quanto mais positivos, mais no extremo da folha devem ser escritos.
- Os sentimentos mais fortes devem ter uma letra maior dos que surgem de forma superficial.

## Exemplo de uma folha

**Mortes** Assustado Dor Órfãos  
 ASSUSTADA Morte Raiva  
 Perda **inimigo** Assustada Triste  
 MAU Chorar Faminto MEDO  
 pistolas Memórias **Tristeza**  
**Destruir** morte Susto  
 Morrer Sacrifício Mal Miséria  
 Triste Sem abrigo Memórias  
 Assustada **Triste**  
**Destruição** Sacrifício

**Amigos** Sacrifício  
 Glorioso Vitória Pátria  
**Ajudar** Orgulho Comandante  
 Proteger Líder Canhão  
 Aliados Casa Patriota  
**Forte Solidariedade**  
 Família Armas Perda  
**Apoio** glória Coragem  
 Resistência Não esquecer Defender

Media



Paz e Violência



Educação



Nível 3



4 - 30



90 minutos



# A minha vida não é um show!

*Paus e pedras podem partir os meus ossos – mas as palavras também magoam!*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Media</li> <li>• Paz e Violência</li> <li>• Educação</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 3
<b>Grupo</b>	4 - 30
<b>Tempo</b>	90 minutos
<b>Resumo</b>	Esta atividade tem por objetivo sensibilizar os e as participantes sobre os abusos das tecnologias de informação e comunicação (TIC) em geral e sobre o cyberbullying em particular
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à Liberdade de pensamento, de opinião e de expressão</li> <li>• Direito à não-interferência na privacidade, em família, em casa e na correspondência</li> <li>• Direito a não ser vítima de tratamento desumano ou degradante</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumentar o conhecimento sobre o uso abusivo de telemóveis e da internet</li> <li>• Desenvolver capacidade de pensar criativamente e de lutar contra os “cibercrimes”</li> <li>• Fomentar a empatia e a solidariedade</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Flipchart e canetas</li> <li>• Lista das frases</li> <li>• Fita-cola ou fita para marcar uma linha no chão</li> </ul>
<b>Preparação</b>	Leiam as dicas para a equipa de facilitação e tenham noção do que é o cyberbullying, como se manifesta e como se enfrenta. Procurem saber se há leis contra este fenómeno no vosso país.

## Instruções

1. Comecem com um brainstorming sobre bullying, pedindo às e aos participantes que, durante alguns minutos, pensem sobre o que é bullying, e sobre como se manifesta. Recolham as respostas e escrevam-nas no flipchart.
2. Repitam o exercício, numa nova folha de flipchart, desta vez pensando no cyberbullying, e as suas diferentes formas.
3. Marquem uma linha no chão com fita-cola, chamando-lhe a “linha do sim”. Peçam aos e às participantes para formar duas linhas, uma em cada lado da “linha do sim”.
4. Expliquem que vão ler algumas frases sobre o cyberbullying e que querem que os e as participantes respondam, mas sem usarem palavras. Se puderem responder “sim” à frase, devem aproximar-se da “linha do sim”. Peçam ao grupo para responder honestamente.
5. Leiam a primeira frase. Deem tempo às e aos participantes para que pensem e respondam. Depois, peçam-lhes que olhem à volta e que se apercebam de quantas pessoas estão na “linha do sim”.
6. Peçam aos e às participantes que voltem ao ponto de partida e leiam em voz alta a segunda frase.
7. No final, reúnam o grupo em plenário e passem ao debriefing e avaliação.

A frase “Paus e pedras podem partir os meus ossos – mas as palavras nunca me irão magoar!” é muitas vezes atribuída às pessoas escravas nos anos da escravatura nos Estados Unidos de América. A ideia era que ter o capataz a limitar-se a mal-dizer e chamar nomes humilhantes era bem melhor do que receber chicotadas.

## Debriefing e avaliação

Comecem comentando as frases e as experiências das pessoas, passando de seguida a falar sobre quão comuns são os diferentes tipos de bullying e como se luta contra estes fenómenos.

- O que é que sabiam sobre cyberbullying antes desta atividade?
- Todas as frases são sérias o suficiente para serem chamadas de cyberbullying? Porquê?
- Há outras formas de cyberbullying que não foram mencionadas?
- Quão comum é o cyberbullying na vossa comunidade e no vosso país?
- Que Direitos Humanos viola o cyberbullying?
- Porque é que as pessoas fazem bullying? Porque é que as pessoas se tornam vítimas?
- Por que razão pessoas que foram vítimas de bullying o fazem a outras pessoas?
- O que pode ser feito contra o cyberbullying? Por parte da vítima? Por parte de outras pessoas?
- O que podemos fazer para nos proteger do cyberbullying?
- Que Direitos Humanos são postos em causa nestas situações?
- O Artigo 19º da DUDH afirma que “Cada pessoa tem direito à liberdade de opinião e de expressão, o que implica o direito de não ser inquietada pelas suas opiniões e o de procurar, receber e difundir, sem consideração de fronteiras, informações e ideias por qualquer meio de expressão”. Deverá haver limites à liberdade de expressão? Se sim, quais são as consequências e quem deve definir os limites? Se a liberdade de expressão não deve ser limitada, quais são as consequências?

## Dicas para a equipa de facilitação

O bullying e o cyberbullying são assuntos sensíveis e devem estar preparados e preparadas para que alguns ou algumas participantes se emocionem ao lembrarem-se de experiências passadas. As pessoas vítimas destes fenómenos sentem culpa e vergonha, não se consideram vítimas e quem comete estes atos pode não se dar completamente conta que o está a fazer. Por isso, antes de abordarem o tema do cyberbullying, preparem-se bem e pensem se querem ou não chamar uma ou um especialista nesta área para vos ajudar.

Exemplos sobre como reagir ao bullying incluem:

- Não responder a mensagens ameaçadoras ou difamadoras
- Por na lista negra endereços eletrónicos
- Mudar de endereço eletrónico
- Mudar o ISP (Internet service provider)
- Mudar o número de telemóvel
- Guardar mensagens abusivas como prova
- Partilhar o problema com alguém de confiança. No caso de crianças, terão de envolver uma pessoa adulta em algum momento.
- Em certas circunstâncias, poderão confortar o ou a bully. Encontrem-se com um mediador ou uma mediadora e tentem ajudar o ou a bully a perceber as consequências das suas ações.
- Em alguns casos, pode ser aconselhável avisar a polícia ou consultar um advogado ou uma advogada.

Exemplos de ações que as pessoas podem fazer para se proteger do bullying:

- Limitar o uso do computador – não estejam sempre online.
- Nunca abrir mensagens de fontes que não conhecem.
- Mudar regularmente a palavra-chave.
- Não incluir muita informação pessoal no perfil.

Não é recomendado retaliar ou seja, atacar quem vos atacou, porque esse comportamento pode levar a ações civis ou acusações de crime.

### DATA IMPORTANTE



**8 de Fevereiro**  
Dia da Internet segura



A aprendizagem mais importante desta atividade para os e as participantes é que é necessário falar e partilhar o problema, independentemente de se ser vítima ou testemunha.

A educação é uma questão chave para evitar que o bullying aconteça e para o travar, quando acontece. Os mecanismos são complexos e as causas são diferentes em todos os casos, mas quer a vítima quer a pessoa perpetradora precisam de perceber as forças sociais e psicológicas para que possam fazer parte da solução. É provável que as pessoas que são vítimas sejam tímidas, sensíveis, ansiosas e inseguras, que tenham pouca autoestima e falta de competências sociais. Os traços físicos que são alvo deste fenómeno incluem ser-se gordo, pequeno, ter alguma deficiência ou ser de uma etnia, religião ou grupo social diferente. As pessoas que fazem bullying fazem-no porque é uma maneira de se sentirem melhores, importantes e a controlar as outras pessoas, podendo achar que isso as torna populares. Bullying também é uma forma de chamar a atenção, de terem o que querem ou de punir as pessoas de quem têm inveja.



### Variações

Muitas das pessoas que foram vítimas de bullying tornam-se perpetradoras, por isso é importante fazer com que os e as participantes pensem na responsabilidade de cada um e de cada uma. Depois de lerem as frases, façam uma segunda ronda com as mesmas frases, mas desta vez do ponto de vista de quem comete bullying, ou seja, as pessoas não se aproximam da “linha do sim”, mas ficam na fila e refletem sobre as questões, por exemplo. “Algum dia abriste o email de outra pessoa sem a sua autorização?” e “Já usaram o telemóvel de outra pessoa sem a sua autorização?”

Se o bullying é um problema sobre o qual os e as participantes já pensaram, talvez seja boa ideia pensar no tema de maneira mais profunda. O teatro fórum é uma boa maneira para desenvolver a compreensão sobre as causas deste fenómeno e sobre como combatê-lo. A cena poderá ser um episódio que algum ou alguma participante ou alguém que conhecem experienciou. Cada grupo deverá escolher um exemplo sobre o qual queiram trabalhar, devendo tentar pensar nas razões que levaram o bully a perseguir a vítima, sobre como o bullying aconteceu, sobre o que aconteceu depois e sobre quais foram as consequências. Os grupos poderão desenvolver o seu trabalho numa pequena peça de teatro a apresentar ao resto do grupo. Depois da performance, repitam a cena final (“quais foram as consequências”) e peçam ao público que faça sugestões sobre ações alternativas que a vítima poderia ter levado a cabo.



### Sugestões para o seguimento

Criem um slogan para uma campanha contra o cyberbullying.

Criem uma política anti-cyberbullying na vossa escola ou associação, ou revejam a política, se já existir.

Poderão também querer explorar outros aspetos da violência através da atividade “Violência na minha vida”, na página 317.



### Ideias para agir

Use as ideias na segunda variante descrita acima e façam a peça noutras turmas, noutros grupos juvenis ou com os vossos pais.

Organizem um debate público na vossa escola ou associação porque talvez os professores, as professoras e os pais podem não ter noção deste fenómeno.

Descubram se há alguma campanha local de informação sobre os riscos do abuso das TIC e descubram como poderão contribuir.



### Mais informação

O cyberbullying é o uso do email, de mensagens, de chats, de telemóveis ou de outras formas de tecnologias de informação para assediar, ameaçar ou intimidar alguém deliberadamente. O cyberbullying pode incluir:

- Fazer ameaças
- Enviar insultos provocadores, raciais ou étnicos
- Atacar com base na orientação sexual
- Tentar infectar o computador de alguém com um vírus
- Encher a caixa de correio com mensagens sem sentido
- Partilhar informações falsas sobre alguém com o objetivo de a magoar ou de destruir a sua reputação
- Isolar a pessoa e convidar as outras pessoas a atacar ou gozar
- Fingir ser outra pessoa para parecer que essa pessoa disse coisas em que não acredita ou que não são verdade.
- Partilhar imagens de alguém, sobretudo em situações embaraçosas, sem a sua autorização.
- Partilhar emails sem a permissão de quem os escreveu.
- Fazer pressão nas outras pessoas para excluir alguém de uma comunidade (online ou off-line)
- Enviar, repetidamente, mensagens cruéis, más ou insultuosas.

O cyberbullying é muitas vezes feito por crianças, mas não se limita a elas. Um dos maiores desafios no combate ao cyberbullying é o facto da pessoa que abusa ser anónima ou anónima, o que a torna difícil de localizar.

Há muitos sites na internet sobre a luta contra o cyberbullying. Usem um motor de busca para procurar iniciativas locais, sendo que os seguintes sites contêm informação geral:

[www.stopcyberbullying.org](http://www.stopcyberbullying.org)

[www.odionao.com.pt](http://www.odionao.com.pt)

#### A Convenção do Conselho da Europa sobre o cibercrime

A Convenção, que entrou em vigor a 1 de julho de 2004, é o primeiro tratado internacional sobre crimes cometidos através da internet e de outras redes de computador, lidando, em particular, com as questões de direitos de autor, fraudes relacionadas com computadores, pornografia infantil e violações da segurança da rede. A Convenção contém também vários poderes e procedimentos como a busca em redes de computador e a interceção. Procurem o tratado 185 em [www.conventions.coe.int](http://www.conventions.coe.int).

#### Frases

- Alguém alguma vez abriu a tua caixa de correio eletrónico sem autorização?
- Alguém alguma vez leu uma mensagem tua sem autorização?
- Alguém alguma vez te enviou mensagens insultuosas, fotografias ou vídeos cruéis, para o teu telefone ou email?
- Alguém alguma vez enviou informação/fotografias/vídeos teus a alguém sem autorização?
- Alguém alguma vez publicou fotografias ou informação sobre ti num site ou rede social sem autorização?
- Alguém alguma vez manipulou/transformou fotografias ou vídeos teus sem autorização?
- Alguma vez deste a tua palavra-chave a alguém?
- Alguém alguma vez te insultou num jogo interativo ou numa chat?
- Alguma vez recebeste chamadas perturbadoras ou cruéis?
- Alguém alguma vez fez comentários desapropriados no teu blog/ redes sociais?
- Alguém alguma vez enviou informação falsa/cruel/rumores sobre ti por email ou SMS?
- Conheces alguém que seja vítima de cyberbullying?
- Sabes se há leis especiais para este tipo de violência?
- Achas que deveria haver limites ao que as pessoas podem publicar na net?
- É justo proibir telemóveis nas escolas?

Cidadania e participação



Democracia



Cultura e desporto



Nível 3



12 - 30



120 minutos



# Na escada

*Como cidadãos e cidadãs, temos o dever de intervir e de nos envolvermos - são os cidadãos e as cidadãs quem muda as coisas.*

José Saramago

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cidadania e participação</li> <li>• Democracia</li> <li>• Cultura e desporto</li> </ul>
<b>Grupo</b>	12 - 30
<b>Complexidade</b>	Nível 3
<b>Tempo</b>	120 minutos
<b>Resumo</b>	Esta atividade envolve dramatização e debate em que as e os participantes refletem sobre o significado da participação juvenil, procurando maneiras de aumentar a sua própria intervenção na comunidade local
<b>Direitos Relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito a participar no governo e em eleições livres</li> <li>• Direito a participar na vida cultural</li> <li>• Liberdade de opinião e de informação</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Refletir sobre as maneiras como os e as jovens podem participar bem como nos fatores que impedem ou facilitam a sua participação</li> <li>• Desenvolver competências de cooperação, de organização e de ação conjunta</li> <li>• Fomentar a responsabilidade pelas suas próprias ações</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ficha "A escada da participação" (ver também a seção sobre Cidadania e Participação no capítulo 5)</li> <li>• Folhas de flipchart, marcadores e canetas</li> <li>• Post-its ou pequenas folhas de papel a colar na parede</li> <li>• Uma parede</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Copiem as fichas (uma por cada pequeno grupo)</li> <li>• Façam seis folhas: obstáculos, controlo, sem controlo, fatores potenciadores, controlo, sem controlo</li> </ul>

## Instruções

### Parte 1. O que é a escada da participação (45 minutos)

1. Perguntem às e aos participantes o que pensam sobre o conceito de participação juvenil.
2. Distribuam a ficha da escada da participação, explicando que se trata de um modelo para pensar sobre diferentes formas de participação. Debatam brevemente os diferentes níveis.
3. Dividam o grupo em oito grupos mais pequenos. Atribuem um nível de participação a cada grupo, pedindo-lhes que preparem uma dramatização curta (2-3 minutos) para ilustrarem esse nível.
4. Quando os grupos estiverem prontos, convidem-nos a apresentar as suas dramatizações. Permitam que sejam feitos comentários entre cada dramatização, se o grupo assim o entender.

### Parte 2. Como participamos

5. Peçam que as e os participantes trabalhem individualmente durante 5 minutos, tentando encontrar exemplos nas suas vidas para o número máximo de níveis. Digam-lhe que pensem em todos os aspetos das suas vidas: em casa, na escola, em associações, no trabalho, com a família e pessoas amigas.

## DATA IMPORTANTE



**28 de Setembro**  
Dia Internacional  
do Direito de Saber

6. Convidem então os e as participantes a partilhar os exemplos que identificaram em pequenos grupos de 45 pessoas. Durante o debate dos exemplos, peçam-lhes que pensem em obstáculos (coisas que os e as impedem de subir na escada) e em fatores potenciadores (coisas que os e as ajudam a subir a escada). Devem escrever cada ideia num post-it diferente.
7. Enquanto os grupos estão a trabalhar, colem as folhas já feitas com “obstáculos” e “fatores potenciadores” na parede, distanciados por cerca de dois metros. Reúnam então o grupo em plenário, pedindo-lhes que colem os post-its que escreveram num dos dois locais possíveis.
8. Revejam a lista com as e os participantes. Peçam clarificação sobre as frases ambíguas e tentem resolver os desacordos sobre o posicionamento dos contributos.
9. Coloquem então as folhas com “controlo” e “sem controlo” na parede, debaixo das duas primeiras etiquetas, pedindo às e aos participantes que organizem a lista nestas duas subcategorias, dependendo se os contributos são sobre coisas que eles e elas controlam (ou podem controlar) ou se são sobre fatores externos que estão fora do seu controlo.
10. Revejam mais uma vez a posição dos posts-it nas quatro listas, passando de seguida à fase de debriefing e avaliação.

## Debriefing e avaliação

- A atividade ajudou-vos a pensar mais claramente sobre as maneiras em que participam nas diferentes áreas da vossa vida? O que mais vos surpreendeu?
- Acham que a participação juvenil, em geral, é alta ou baixa, na vossa escola, associação e na comunidade? Quais são as razões?
- É importante que os e as jovens participem ativamente ou não? Porquê?
- Consideram a baixa participação como um resultado de fatores internos (psicológicos) ou, sobretudo, como resultado de fatores externos?
- Como é que as pessoas se sentem quando conseguem participar de facto – por outras palavras, quando a sua participação não é apenas simbólica?
- Seriam capazes de participar em níveis mais altos do que os níveis em que participam atualmente? Se sim, em que áreas? Quais são as razões a favor e quais são as razões contra?
- Quantos sentem que poderiam participar mais do que fazem atualmente e quantos sentem que o farão? Se sim, como e quando?
- De que maneira o direito à participação nos processos de tomada de decisão está garantido nos documentos sobre Direitos Humanos?

## Dicas para a equipa de facilitação

Na parte 2, encorajem as e os participantes a encontrar o número máximo possível de formas de participação. Para ideias, consultem a informação sobre Cidadania e Participação no capítulo 5.

Quando introduzirem a escada da participação, esclareçam que o modelo não sugere que estar no nível mais alto é sempre a melhor solução. A melhor situação depende da situação e do contexto da pessoa, bem como do tempo disponível e do nível de interesse; assim, em certas circunstâncias, pode ser útil e mais interessante participar enquanto consultor ou consultora ou representante. Não há nada inerentemente “errado” em ser-se apenas consultado ou consultada (ou até mesmo apenas informado e informada) em determinadas situações. No entanto, os três degraus mais baixos (manipulação, decoração e simbolismo) não são aceitáveis e não podem ser considerados participação porque o envolvimento e a contribuição são mínimos ou não existentes. É importante sublinhar esta questão para se ter a certeza de que ninguém tem dúvidas a esse respeito.

Quando o grupo tentar pensar em fatores potenciadores e em obstáculos, ajudem-nos colocando o máximo de frases possíveis do âmbito do controlo. Podem querer dar alguns exemplos ou lembrar-lhes que os “obstáculos” podem ser psicológicos, bem como físicos e estruturais. Nos debates, encorajem os e as participantes a encontrar maneiras de contornar os obstáculos, por exemplo, se sugerirem “uma autoridade (um professor ou a direção numa associação ou numa faculdade) não nos deixa participar” descubram se algum dia eles próprios e elas próprias tentaram participar!





Se disserem “acho que não podemos fazer isso”, perguntem-lhes como poderão provar que podem!

Se disserem “só faria com que os meus pais, os meus professores e as minhas professoras ou as autoridades locais se zangassem”, tentem pensar noutras maneiras de colocar a questão para que reagem de outra maneira.

Podem querer usar esta oportunidade como maneira de falar sobre a participação dos membros do grupo nas aulas ou nas atividades da associação em geral, podendo explorar maneiras em que a equipa de facilitação ou o próprio grupo consiga facilitar mais o envolvimento e a iniciativa dos e das participantes.

Debater sobre se os membros do grupo são obstáculos para outras pessoas, impedindo-as de participar num nível mais profundo, pode ser uma maneira de abordar a questão sobre a pressão entre pares e o bullying.



### Variações

Podem usar a dramatização no início para explorar obstáculos e fatores potenciadores, em vez de fazer com que as e os jovens pensem em casos das suas próprias vidas. Depois de cada dramatização, usem o teatro fórum (ver capítulo 1, página 67) e peçam aos e às participantes que ajam de maneira diferente, permitindo-lhes assim explorar maneiras de enfrentar os obstáculos em situações parecidas às das suas vidas que evitam a sua participação mais ativa.



### Sugestões para o seguimento

Elaborem um plano de ação conjunto no grupo, dando responsabilidade e controlo sobre o que os e as participantes fazem e aprendem.

A atividade “Cuidado, estamos a ver!”, na página 110 promove a ação pessoal e a responsabilidade, mostrando maneiras de participação numa campanha.



### Ideias para agir

Façam com que o grupo crie uma lista de coisas que gostariam de mudar na sua comunidade, pedindo-lhes de seguida que identifiquem 1 ou 2 itens na lista sobre os quais acreditam que poderão ter impacto, explorando como a sua própria voz poderá ser ouvida e como poderão influenciar a mudança.

Finalmente, encorajem as e os participantes a passar das ideias à ação!



### Mais informações

A participação juvenil é um compromisso ativo dos e das jovens, através das suas comunidades, e implica um alto nível de envolvimento no planeamento e na tomada de decisão sobre todas as atividades nas quais historicamente os e as jovens não estão envolvidos e envolvidas; exemplos destas atividades são os desportos, as escolas, as associações e a comunidade local. A participação juvenil implica que os e as jovens estão envolvidos e envolvidas no desenvolvimento de atividades que respondem às suas necessidades e cujo impacto ou consequência se estende a outras pessoas, ou seja, que as e os ultrapassa enquanto pessoas jovens.

O Conselho da Europa tem um manual sobre a Carta Europa Revista sobre a Participação dos e das Jovens na Vida Local e Regional chamado “Faz-te Ouvir!”, que é um excelente recurso sobre a participação juvenil, tendo uma seção de atividades educativas.

Na Europa existe uma tradição consolidada de participação e representação juvenil. Por exemplo, o compromisso do Conselho da Europa de promover maior participação juvenil pode

ser demonstrado através do sistema de cogestão que existe no setor da Juventude. O Conselho Consultivo sobre a Juventude reúne 30 representantes de organizações não-governamentais internacionais juvenis bem como conselhos nacionais da juventude que, juntamente com os e as representantes governamentais no Comité Europeu sobre a Juventude, decidem sobre as prioridades e os programas, tecendo recomendações para políticas e programas futuros. O conselho consultivo formula também opiniões e propostas sobre todas as questões que digam respeito à juventude no seio do Conselho da Europa.

O Fórum Europeu da Juventude (YFJ) é uma plataforma independente, democrática e liderada por jovens que representa mais de 100 conselhos nacionais da juventude e organizações internacionais da juventude, trabalhando na capacitação das e dos jovens para a participação ativa na sociedade com o objetivo de melhorar as suas vidas, representando-os e representando-as e defendendo os seus interesses e necessidades bem como os das suas organizações perante as instituições europeias, o Conselho da Europa e a ONU. O YFJ acredita que é preciso criar “uma cultura de participação”, o que implica que tem de se desenvolver uma política para a juventude que abarque e fomente a participação das e dos jovens nos processos de tomada de decisão em temas que lhes digam respeito.

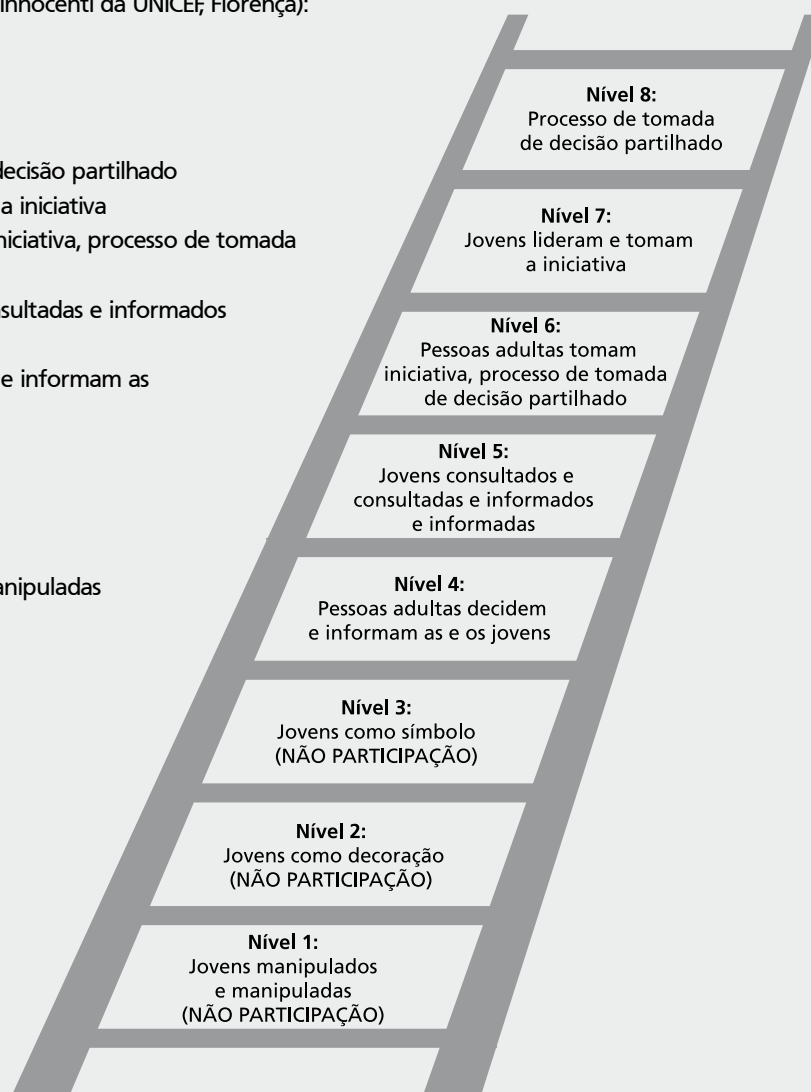
Conselho Consultivo da Juventude

Forum Europeu da Juventude  
[www.youthforum.org](http://www.youthforum.org)

Em 1992, Roger Hart criou o modelo da “Participação das Crianças: do Simbólico à Cidadania” (Centro de Investigação Innocenti da UNICEF, Florença):

#### Participação:

- Nível 8: Processo de tomada de decisão partilhado
- Nível 7: Jovens lideram e tomam a iniciativa
- Nível 6: Pessoas adultas tomam iniciativa, processo de tomada de decisão partilhado
- Nível 5: Jovens consultados e consultadas e informados e informadas
- Nível 4: Pessoas adultas decidem e informam as e os jovens
- Nível 3: Jovens como símbolo (NÃO PARTICIPAÇÃO)
- Nível 2: Jovens como decoração (NÃO PARTICIPAÇÃO)
- Nível 1: Jovens manipulados e manipuladas (NÃO PARTICIPAÇÃO)



Crianças



Ambiente



Saúde



Nível 2



6+ (pequenos grupos 3-4)



60 minutos



# Os Nossos Futuros

*A melhor forma de testar o nosso progresso não é aumentando a abundância de quem já tem muito, mas sim assegurando o suficiente a quem que tem pouco.*

Franklin D. Roosevelt

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crianças</li> <li>• Ambiente</li> <li>• Saúde</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	6+ (pequenos grupos 3-4)
<b>Tempo</b>	60 minutos
<b>Resumo</b>	<p>Nesta atividade, os e as participantes vão desenhar, refletir e discutir esperanças e preocupações para o futuro da sua geração. De entre os assuntos abordados podemos salientar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Questões ambientais que afetam as gerações futuras</li> <li>• Como o desenvolvimento local responde, ou não, às necessidades das pessoas</li> <li>• As forças que impulsionam o desenvolvimento</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito a ter opinião e a ter acesso a informação</li> <li>• Direito a ser ouvido e ouvida em relação a todos os assuntos relacionados com o melhor para a criança.</li> <li>• Direito a um nível de vida decente</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumentar o conhecimento sobre a vida na comunidade, os direitos e as responsabilidades</li> <li>• Promover competências para poder realizar um bom debate, saber trabalhar em equipa e desenvolver a imaginação</li> <li>• Fomentar a curiosidade e ideia de que o futuro está nas mãos dos e das jovens, e que as suas ações importam</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papel de rascunho</li> <li>• Folhas grandes para o desenho final</li> <li>• Tintas, pincéis, lápis, canetas e marcadores</li> <li>• Materiais para uma colagem: papel colorido, revistas, ramos, arroz, feijão, folhas, conchas, etc.</li> <li>• Tesouras</li> <li>• Cola e fita-cola</li> <li>• Fotografias e Imagens do bairro/cidade de há 10 ou 20 anos atrás (opcional)</li> <li>• Mapas de onde os e as participantes vivem, antigos e atuais (opcional)</li> </ul>

## Instruções

1. Evoquem, com as e os participantes, o conceito de alteração ao longo do tempo. Peçam-lhes para fazer uma pequena viagem no tempo e para pensar como é que o seu bairro era quando eram crianças, como eram as suas casas e até como elas e eles mudaram. Existem salas novas na escola ou no centro juvenil? Alguma tem nova mobília? Há algum prédio novo no bairro, por exemplo, centros comerciais, bairros sociais, parques infantis ou ciclovias?
2. Peçam-lhes que reflitam sobre todas estas alterações e sobre quem tomou as decisões do que devia ser renovado e de como se devia renovar, por exemplo, foi criado algum bairro social de baixo custo para as pessoas da zona ou foram apartamentos de luxo ou casas de férias?

## DATA IMPORTANTE



**12 de Agosto**  
Dia Internacional  
da Juventude

3. Debatam brevemente um ou dois exemplos: quem foi beneficiado pelo desenvolvimento e como? O que teriam feito os e as participantes se a decisão tivesse sido deles e delas?
4. Estabeleçam agora a ligação entre as tomadas de decisão que afetam outras pessoas e os Direitos Humanos. Os Direitos Humanos são uma boa base para as tomadas de decisão? Os Direitos Humanos serão mais ou menos importantes para quem toma as decisões no futuro? Porquê?
5. Digam aos e às participantes: A vossa oportunidade chegou! Este é o momento para começar em a pensar – e até mesmo a influenciar – o futuro que também é o vosso!
6. Dividam as e os participantes em pequenos grupos de três ou quatro pessoas.
7. Distribuam o papel e as canetas e peçam-lhes que esbocem o bairro/cidade ideal do futuro. Têm toda a liberdade do mundo! O limite é a vossa imaginação!
8. Quando cada grupo tiver terminado o seu rascunho, devem transferi-lo para a folha grande e terminá-lo com as tintas e com os materiais de colagem.
9. Quando todos os grupos tiverem acabado, cada um deve apresentar o seu plano, explicando onde foram buscar as suas ideias e como é que as desenvolveram. Reservem algum tempo para perguntas e respostas, mas deixem as polémicas mais complexas para a análise.

### Debriefing e avaliação

Comecem por rever como decorreu o trabalho de grupo e como é que as decisões foram tomadas, falando depois de como os planos responderam ou não às necessidades das pessoas de viverem num ambiente saudável.

- Todos e todas sentiram que participaram e contribuíram para o plano final? Como é que os grupos aproveitaram o que de melhor tinham os vários membros?
- Como é que se sentiram ao ouvir as reações ao vosso trabalho?
- Como é que se sentiram ao dar feedback aos outros trabalhos?
- Estariam preparados e preparadas para comprometer algumas das ideias individuais se tivessem de desenhar um plano de grupo que fosse ao encontro das necessidades e aspirações de toda a gente?
- Os planos tiveram em consideração a proteção ambiental, por exemplo, a necessidade de contribuir para a redução das emissões de dióxido de carbono, de utilizar energias renováveis e sustentáveis e de reciclar?
- Gostaram de ser “os arquitetos” e “as arquitetas” do vosso futuro?
- Acreditam que os vossos sonhos se vão realizar? Porquê? Por que não?
- Acreditam que as pessoas adultas estão preparadas para discutir os vossos planos? Porquê? Por que não?
- Qual foi a maior surpresa de todos os planos?
- Quais seriam os vossos direitos como cidadãs e cidadãos do futuro?
- Quais seriam os vossos deveres?
- Os e as jovens na vossa escola, associação ou comunidade, têm direito a ser ouvidos e ouvidas no que concerne os desenvolvimentos que os e as afetam diretamente ou nos desenvolvimentos em geral? Que direitos podem referir para terem direito a participar nos processos de tomada de decisão?
- Que oportunidades têm as e os jovens para influenciar os processos democráticos que modelam as suas vidas e os seus futuros?
- Que tipos de estruturas locais são necessárias para garantir os direitos de toda a gente à saúde, ao descanso, ao lazer e à vida cultural?

### Dicas para a equipa de facilitação

O título desta atividade é “Os nossos futuros”. Ao utilizar o plural queremos apenas focar que o futuro não está predeterminado, mas é o que fazemos dele. Assim, há um leque de futuros à nossa espera e o desafio dos e das jovens consiste em construir o futuro que reflita os seus ideais e as suas aspirações.



Para reforçar o conceito de mudança, podem mostrar imagens antigas de algum local há dez ou vinte anos atrás. Podem também pedir-lhes que pensem em alterações globais. Por exemplo: há trinta anos atrás, a Internet não passava de ficção científica, mas daqui a uns anos todas as escolas e bibliotecas do mundo estarão ligadas à Internet.

Se os e as participantes não tiverem muitas certezas em relação ao aspeto da cidade do futuro, pode ajudá-los com as seguintes perguntas:

- Quem é que lá vive? Pessoas que lá nasceram, ou migrantes? Que idade têm? Têm família?
- Como é o seu dia-a-dia? Fazem compras? Como é que se movimentam?
- Que tipo de serviços de saúde - como hospitais, dentistas, etc. - precisam?
- Como são as suas escolas?
- Como viajam?
- Como serão as suas casas?
- Como são as suas vidas sociais? Quais são as suas atividades de lazer?
- Têm animais?
- Que tipos de trabalho fazem?
- Quais os desenvolvimentos tecnológicos?
- Então e o meio ambiente? E as zonas circundantes?



### Variações

Em vez de uma colagem, podem fazer maquetes usando cartolinas e cartões, caixas, embalagens, rolos de papel higiénico ou poderão utilizar Legos.

Em vez de planos gerais sobre o que os e as participantes gostariam que fosse a sua comunidade, poderão escolher um local que está abandonado e debater o que deveria ser desenvolvido nessa zona. Deixem que o grupo pense sobre as necessidades das diferentes partes da comunidade e que crie uma proposta que poderão apresentar à Câmara Municipal. Entre as opções da ocupação desse espaço podem incluir a criação de um centro comercial, um centro de lazer, uma escola, casas, um parque de estacionamento, um parque infantil, um campo desportivo, um jardim com instalações para pessoas idosas, uma quinta pedagógica, um espaço para animais, um parque de diversões, uma biblioteca, etc. Se quiserem tornar esta atividade um projeto de ação, encontram informação sobre o planeamento e a implementação deste tipo de projetos no capítulo 3.



### Sugestões para o seguimento

Poderão querer explorar as maneiras como a vossa localidade se adapta aos desafios futuros em relação ao pico do petróleo e das alterações climáticas. A iniciativa Transition Town envolve as pessoas de cada localidade na ideação de todos os aspetos da comunidade (comida, energia, transportes, saúde, economia, etc.), ponderando a implementação de um plano de ação energético, criativo, desenvolvido e implementado pela comunidade para 15-20 anos. As iniciativas, até agora, incluíram a criação de hortas comunitárias, troca de desperdícios, que tenta encaminhar o desperdício de uma indústria para a outra que usa esses desperdícios como matéria-prima, bem como o desenvolvimento de sistemas de troca locais. Para mais informações e exemplos de como as pessoas estão a desenvolver este conceito por todo o mundo, visitem [www.transitionnetwork.org](http://www.transitionnetwork.org) ou procurem "Transition Town" num motor de busca.

Outra ideia de seguimento é pedirem às e aos participantes que desenhem um grande mapa personalizado, idiossincrático, ilustrado e anotado de onde vivem, mostrando as características da zona que são importantes. Por exemplo, um graffiti numa parede, uma determinada árvore, um trilho que usam, etc. Registrar a experiência de alguém é o primeiro passo para lhe dar valor; é uma maneira de proteger que as coisas valiosas sejam demolidas por um qualquer "desenvolvimento" futuro. Visitem [www.commonground.org.uk](http://www.commonground.org.uk) e vejam o projeto de mapas da freguesia.

Outra maneira de olhar e registar uma localidade, os seus recursos, características e paisagem é uma ferramenta chamada “Transect walk”, utilizada na análise da pobreza e impacto social pelo Banco Mundial. Usem esta ferramenta se querem entrar no campo! Procurem “Transect walk” em [www.siteresources.worldbank.org](http://www.siteresources.worldbank.org).

Descubram como se processam os planos para o desenvolvimento local e como os influenciar.

Participem nas reuniões da Assembleia Municipal e envolvam-se nas tomadas de decisão da escola, clube ou associação; ou candidatem-se a um lugar na Câmara Municipal. Podem encontrar mais dicas e mais opções noutras atividades como, por exemplo a atividade “O Caminho para a Terra da Igualdade” apresenta caminhos possíveis para alcançar a igualdade de géneros.

Se quiserem outra atividade que envolva os e as jovens e a tomada de decisão democrática – desta vez sobre o tipo de educação que queremos através da participação em associações de estudantes – vejam a atividade “Que todas as vozes sejam ouvidas!” na página 207.

Enquanto sonhamos com os nossos futuros, podemos começar a construir uma sociedade mais justa. Se o grupo quiser abordar o tema do bullying e explorar novas formas de desenvolver empatia e respeito por todos e por todas, tentem fazer a atividade “Temos alternativa?” na página 140.

## Ideias para agir

Façam uma exposição das colagens e convidem os assessores locais a virem auscultar as vossas opiniões.

Procurem os planos estratégicos (anuais ou plurianuais) da vossa comunidade; analisem-nos com o grupo e consultem os vossos amigos, as vossas amigas e as pessoas da vossa família, solicitando as suas opiniões. Deem retorno a esses planos através de um blog ou jornal local, organizando uma reunião pública ou participando numa assembleia pública organizada pelas autoridades.

Contactem a Agenda 21 local ou outro grupo ambiental para se envolverem na criação de um futuro sustentável.



Igualdade de género



Discriminação e intolerância



Educação



Nível 2



4+



120 minutos



# O Caminho para a Terra da Igualdade

*O obstáculo é o caminho.*

Provérbio Zen

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Igualdade de género</li> <li>• Discriminação e intolerância</li> <li>• Educação</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	4+
<b>Tempo</b>	120 minutos
<b>Resumo</b>	Esta atividade envolve trabalho de grupo e consiste em imaginar e desenhar, de forma a abordar questões relativas à igualdade de género e à discriminação contra as mulheres
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discriminação baseada no sexo e no género</li> <li>• O direito a casar e a constituir família</li> <li>• O direito da igualdade perante a lei</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensar num mundo futuro onde a igualdade é a norma</li> <li>• Desenvolver competências de comunicação, imaginação e criatividade bem como de cooperação</li> <li>• Promover a justiça e o respeito</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 2 Folhas A3 ou de flipchart por grupo</li> <li>• Marcadores coloridos (em número suficiente para cada grupo)</li> <li>• Um mapa - de preferência um mapa de caminhos, ou um mapa que contenha as características físicas de uma região, tais como: montanhas, vales, rios, florestas, aldeias, pontes, etc.</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Familiarizem-se com o mapa e com os símbolos utilizados</li> </ul>

## Instruções

**Parte 1.** Definição dos problemas e debate das soluções. 15 Minutos.

1. Peçam às e aos participantes que se reúnam em grupos de 3 a 5 pessoas. Distribuem uma folha e algumas canetas por cada grupo. Peçam aos e às participantes para desenhar três colunas do mesmo tamanho na folha.
2. Lembrem as e os participantes que na Terra da Igualdade a igualdade de género é completa, pedindo-lhes para pensarem em exemplos concretos de como esta terra seria. Uma das pessoas de cada grupo deve anotar os exemplos na primeira coluna.
3. Peçam de seguida aos grupos que pensem sobre como a vida é hoje, refletindo em cada questão da coluna 1 e debatendo que passos são necessários para se passar do presente para o futuro da Terra da Igualdade. Na segunda coluna, escrevam os passos necessários em relação a cada exemplo da coluna 1.
4. De seguida, peçam aos e às participantes que reflitam sobre os obstáculos que poderão enfrentar no caminho para a Terra da Igualdade e como os ultrapassariam. Escrevam estes aspetos na terceira coluna.

**Parte 2.** Desenho do mapa. 40 Minutos.

1. Expliquem brevemente os aspetos caraterísticos de um mapa: a forma como os contor-



nos são desenhados, o sombreado das montanhas e dos rios e os símbolos utilizados para assinalar as florestas, as charnecas, os prédios, os cabos elétricos, etc.

2. Introduzam então a ideia de outros símbolos, perguntando aos e às participantes se sabem de alguma história popular que use a metáfora de uma viagem para apresentar ideias morais, por exemplo: histórias que descrevam uma floresta escura como símbolo do mal; ou uma maçã muito vermelha que representa a tentação; ou um viajante que atravessa um rio cheio a nado, representando a sua força moral; ou a humildade de ajudar um animal em apuros.

3. Distribuam agora a segunda folha de papel, pedindo a cada grupo para desenhar o seu mapa, onde estejam representadas: as paisagens do presente, as do futuro e o caminho que as une. As e os participantes devem também pensar nos símbolos para as diferentes características geográficas e para os obstáculos e oportunidades que podemos encontrar ao longo do percurso entre o presente e a Terra da Igualdade.

4. No final juntem as e os participantes para a sessão plenária e peçam-lhes que apresentem os seus mapas.

## Debriefing e avaliação

Comecem por uma pequena avaliação sobre a forma como decorreu o trabalho dentro dos diferentes grupos, ou seja, como se passou o processo de tomada de decisão acerca do que representar e do modo como o desenhar. Conversem então sobre a Terra da Igualdade e as suas características e também sobre os vários obstáculos.

- Gostaram da atividade? Porquê?
- Das três questões, qual foi a mais fácil de debater? E qual foi a mais difícil e porquê?
- Quais são as principais características da Terra da Igualdade?
- O que é que precisa de mudar para que se possa construir uma sociedade onde haja igualdade de género?
- Justificar-se-ão políticas de discriminação positiva como medidas para o reforço da igualdade de género?
- Se tivessem de avaliar o vosso país, entre vários países do mundo, quanto à igualdade de oportunidades entre homens e mulheres, que valor lhe dariam, numa escala de 1 a 10, onde 1 é muito desigual e 10 é quase o ideal de igualdade?
- Por que razão é tão importante focarmo-nos nos Direitos das mulheres?
- Para além das mulheres, quais os grupos que são discriminados na vossa sociedade? E como é que essa discriminação se manifesta? Quais os Direitos Humanos que são violados?
- Como podemos apoiar os grupos em desvantagem para que eles reivindiquem os seus direitos?
- Qual o papel da educação na consciencialização dos direitos de cada um?
- Qual é o papel da Educação para os Direitos Humanos na capacitação das pessoas?

## Dicas para a equipa de facilitação

Garantam que o grupo se lembra de exemplos concretos sobre como seria a vida na Terra da Igualdade. Tendem que os grupos pensem nos seus próprios exemplos, mas se os e as participantes não tiverem grandes ideias, deem-lhes uma ajuda sugerindo-lhes que pensem no número de mulheres no parlamento, no número de mulheres em cargos dirigentes, nas diferenças salariais, no número de horas que os homens e as mulheres trabalham e de como usufruem do seu tempo de lazer, de como partilham as tarefas domésticas, no número de trabalhadores e trabalhadoras a tempo parcial, na violência doméstica, no assédio na escola ou no local de trabalho e como as mulheres e os homens são vistos pelos media.

Não enfatizem demasiado a necessidades de símbolos, as ideias metafóricas não são fáceis de usar para toda a gente. Se as e os participantes não tiverem grandes ideias, podem sugerir que pensem numa mulher que atravessa a ponte da educação para passar o rio do preconceito contra as mulheres que querem ser advogadas; ou no homem que se sente extremamente realizado

### DATAS IMPORTANTES



**Dia 8 de Março**

Dia Internacional da Mulher

**Dia 3 de Novembro**

Dia Internacional do Homem





como educador de um infantário a tomar conta de crianças pequenas. Claro que têm de pensar em exemplos de acordo com os estereótipos que refletem a realidade da vossa sociedade!

### Variações

Os grupos podem fazer pequenas maquetas dos mapas, utilizando materiais de desperdiço. Neste caso, terão de recolher uma boa coleção de pequenas caixas de cartão, rolos de papel higiénico, papel, pedras, pedaços de corda e de lã, cliques, etc.; e, claro, ter cola e cartão à mão para servir de base às maquetas.



Este método de desenhar o mapa que vai do presente ao futuro pode ser adaptado à grande maioria das questões em que os e as participantes têm de pensar livremente e de imaginar soluções para os problemas.

### Sugestões para o seguimento

Já que se debruçaram sobre a igualdade de género agora e no futuro, poderão quer usar o método usado na atividade "Cronologias" para "olhar para o passado" de mulheres famosas; encorajem os e as participantes a explorar a forma como o conceito e a prática da igualdade de género se alterou com o passar dos anos. Procurem na internet "cronologia de mulheres famosas".



Em alternativa, podem também explorar questões relacionadas com a discriminação e com o direito à identidade cultural, no contexto de um desenvolvimento sustentável. Assim, aconselhamos a atividade "O povo Makah e a caça às baleias" da página 215.

### Ideias para agir

Procurem as políticas relativas à igualdade de oportunidades em relação ao género na vossa escola, associação ou local de trabalho, e discutam a forma como as políticas foram implementadas e a necessidade de alterações das mesmas ou de esforços extra para levar a instituição a atingir o estatuto da Terra da Igualdade.



Procurem num motor de busca o kit de ação e lobbying do European Women's Lobby (EWL). Podem também informar-se sobre as mulheres na política em [www.iknowpolitics.org](http://www.iknowpolitics.org).

### Mais informações

O conceito base desta atividade é a capacitação e empoderamento (ambos utilizados como tradução da palavra inglesa empowerment). Empowerment é extremamente difícil de traduzir e, já em inglês, é muito difícil de explicar, quanto mais em português! Empowerment engloba os meios e os resultados da pedagogia que algumas pessoas chamam de "educação para a libertação". O Dicionário da Porto Editora define "empoderamento" como o "processo através do qual se obtém mais controlo sobre a própria vida, através da conquista de direitos civis, independência, autoestima, ..."

# Jogando com imagens

*Uma imagem vale mais do que mil palavras e as máquinas fotográficas não mentem – ou mentem?*

<b>Temas</b>	• Direitos Humanos em geral
<b>Complexidade</b>	Nível 1
<b>Grupo</b>	Indiferente
<b>Tempo</b>	30 minutos
<b>Resumo</b>	Nesta atividade é pedido aos e às participantes que identifiquem imagens que possam ilustrar artigos presentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH)
<b>Direitos relacionados</b>	• Todos
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibilizar para a relevância dos Direitos Humanos na vida quotidiana</li> <li>• Desenvolver competências comunicacionais e de “literacia visual”</li> <li>• Fomentar empatia e respeito pela dignidade humana</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uma coletânea de 20-30 fotografias, numeradas</li> <li>• Uma mesa grande</li> <li>• Marcadores e folhas de flipchart onde possam ser escritos os Artigos da DUDH (copiados da versão resumida na página 600)</li> </ul>

## Instruções

1. Disponham a coletânea de fotografias na mesa.
2. Peçam aos e às participantes para trabalhar individualmente.
3. Leiam um dos Artigos da DUDH e escrevam-no numa folha de flipchart.
4. Peçam a cada participante que olhe para as fotografias e escolha a que, na sua opinião, melhor representa aquele artigo.
5. Peçam a cada pessoa para mostrar a fotografia que escolheram e para explicar porquê
6. Anotem as fotografias que foram selecionadas, escrevendo o número na folha de flipchart correspondente àquele artigo.
7. Façam quatro ou cinco rondas, referindo diferentes Artigos da DUDH (procurando incluir quer direitos civis e políticos, quer sociais e económicos).

## Debriefing e avaliação

Comecem por rever com os e as participantes a atividade em si, passando depois para ao sistematização das suas aprendizagens.

- Escolheram fotografias diferentes em rondas diferentes ou pensaram que uma ou duas fotografias representassem todos os artigos?
- Houve pessoas que escolheram a mesma fotografia ao longo das rondas? Ou várias pessoas tiveram ideias diferentes sobre como representar diferentes direitos? O que é que isso nos diz acerca da forma como vemos o mundo?
- De seguida, façam a revisão da lista de fotos associadas a cada artigo registado nas folhas de flipchart. Que fotografias foram escolhidas com mais frequência? Porque será que foram escolhidas mais vezes? O que têm de especial? O tamanho ou a cor fizeram diferença, ou o conteúdo foi o mais significativo?
- Alguma das fotografias foi escolhida para representar vários direitos diferentes?
- Alguém não está de acordo com a interpretação de uma determinada fotografia?
- Há fotografias que não foram escolhidas? Ainda assim, será que podiam ser usadas para representar algum dos Direitos Humanos? Quais?



Direitos Humanos em geral



Nível 1



Indiferente



30 minutos





## Dicas para a equipa de facilitação

Não há limite para o número de vezes que uma fotografia pode ser escolhida, quer na mesma ronda quer em rondas diferentes. Por outras palavras, há fotografias que podem representar um artigo para muitas pessoas, ou artigos diferentes para pessoas diferentes.

Consultem o capítulo 1 “Métodos básicos”, na página 61, para obter mais informação sobre como escolher as fotografias. As fotografias para esta atividade devem ser variadas e espelhar vários aspetos da vida de diferentes pessoas em diferentes lugares do mundo, incluindo imagens de grupos de pessoas, mas também de pessoas individuais, abrangendo várias idades, culturas e competências. Devem estar representadas nas imagens, zonas rurais e zonas urbanas, atividades relativas à indústria e à agricultura e, ainda, pessoas a realizarem vários trabalhos e atividades de lazer. Para além disso, não se pretende organizar as imagens em função da sua numeração. O objetivo dos números é só facilitar a identificação das mesmas.

Lembrem-se sempre de verificar se se aplicam direitos de autor nas fotografias que pretendem usar.

As competências do grupo, nomeadamente a sua literacia visual, irão influenciar o nível de intervenção da equipa de facilitação na orientação do grupo na análise das fotografias. Assim, podem começar a atividade fazendo uma análise conjunta de uma ou duas fotografias, sendo que as questões na secção “Mais informações” poderão ser usadas como guia.



## Variações

Podem pedir aos e às participantes que escolham uma fotografia que melhor espelhe o conceito geral de Direitos Humanos. Quando todas as pessoas tiverem escolhido, peçam-lhes para justificar as suas escolhas.

Podem fazer fotocópias das ilustrações de Pancho, no capítulo 5, perguntando aos e às participantes qual o Direito Humano que essas imagens podem refletir.

Se preferirem usar vídeos em vez de fotografias, podem propor a realização da atividade “Representa o teu Papel!”, na qual se usa a dramatização para explorar o conceito de Direitos Humanos. Se assim for, crime condições para que o grupo filme as cenas e as divulgue, por exemplo no Facebook.



## Sugestões para o seguimento

Peçam antecipadamente aos e às participantes que tragam máquinas fotográficas para a atividade, ou comprem máquinas descartáveis baratas. Fazendo usso dessas máquinas proponham ao grupo a realização de um projeto de fotografia alusivo ao tema “Visões de Direitos Humanos” e que possa refletir a realidade da vossa zona.

A atividade “Muda os teus óculos”, apresentada na página 126, pode ajudar a orientar os e as participantes a explorarem e a fotografarem a sua zona geográfica, da perspectiva dos Direitos Humanos.

Por último, as imagens não se constroem apenas através das fotografias, mas também de situações e eventos. Oriente o grupo para que os e as participantes possam reconhecer a discriminação através da atividade “Dá um passo em frente!”, descrita na página 281.



## Ideias para agir

Proponham ao grupo a realização de uma exposição de fotografias do projeto “Visão sobre Direitos Humanos”. Para além disso, podem desenvolver algumas das ideias de cartazes, inspirando-se nas sugestões de atividades descritas mais a frente, e usar o resultado para integrar a mesma exposição ou ainda uma exposição diferente.

# Outras maneiras de jogar com imagens

## Parte da fotografia

### Materiais/Preparação

- Fotografias (com imagens que contenham uma história simples.)
- Envelopes

- Cortem as fotografias ao meio de maneira que, separadamente, contem histórias diferentes. Coloquem as duas partes da fotografia num envelope, sendo preciso um envelope por participante.

## Instruções

1. Peçam aos e às participantes que se organizem em pares.
2. Entreguem a cada par dois envelopes.
3. Peçam a um dos elementos do par que abra o seu envelope e que dê ao seu parceiro ou parceira uma das duas partes da fotografia. A pessoa que recebe a parte da imagem deve ter tempo para dizer o que acha que se passa na fotografia, quem está na imagem e o que está a fazer ou o que está a acontecer.
4. De seguida, peçam à primeira pessoa para entregar também a segunda parte da fotografia e peçam à pessoa que a recebeu para dizer o que pensa que está de facto a acontecer, agora que tem a imagem completa.
5. Peçam que repitam o processo com o segundo envelope.
6. Proponham a cada par que falem sobre:
  - As surpresas que aconteceram
  - A frequência com que aceitamos o que estamos a ver e não nos lembramos que poderemos não estar a ver a “imagem completa”

## Dicas para a equipa de facilitação

Podem também usar esta atividade como quebra-gelo.

## Legendas

### Materiais/Preparação

- Cinco fotografias numeradas
- 5 Fitas de papel e uma caneta por participante
- Fita-cola ou cola
- 5 Folhas de papel A3 ou de flipchart

## Instruções

1. Disponham as fotografias numa mesa e peçam aos e às participantes, individualmente ou em pares, que escrevam uma legenda para cada uma das fotografias (uma em cada fita de papel).
2. Quando todos os e todas as participantes tiverem terminado a tarefa anterior, podem levantar uma fotografia de cada vez e ler as legendas que criaram.
3. De seguida peçam às e aos participantes que cole as fotografias numa folha de flipchart juntamente com as legendas que definiram, junto de cada uma das fotografias, criando assim um cartaz.
4. Colem os cartazes à parede.
5. Façam uma pequena revisão das diferentes fotografias e legendas, remetendo a reflexão para questões como:
  - O que é uma boa legenda?
  - Se uma imagem vale mais do que mil palavras, de que servem as legendas?

## Dicas para a equipa de facilitação

Escolham imagens que reflitam o tema que querem abordar, considerando também o potencial que essas imagens possam ter de maneira a que se possam criar legendas provocadoras e divertidas.

Algumas das ilustrações de Pancho, no capítulo 5, podem ser um bom recurso para esta atividade.

## Balões de banda desenhada

### Materiais/Preparação

- Fotografias (uma por par, sendo que dois ou mais pares devem receber a mesma fotografia)

### DATA IMPORTANTE



**25 de Outubro**  
Dia Internacional  
dos e das Artistas



- Caneta e papel, um conjunto para cada duas pessoas
- Cola

### Instruções

1. Peçam ao grupo de participantes que se organizem em pares e distribuam as fotografias, as folhas de papel e as canetas por cada um dos pares.
2. Convidem as pessoas a analisar a imagem da fotografia procurando responder às questões: O quê? Quem? Onde? Quando? E Como?
3. Peçam aos e às participantes que colemb a fotografia na folha de papel e que desenhem balões de fala semelhantes aos de banda desenhada, junto das personagens presentes na imagem e que estabeleçam um diálogo entre elas, escrevendo o texto nos balões desenhados.
4. Peçam aos e às participantes que partilhem, em pares, o seu trabalho e partam depois para um pequeno debriefing orientado por questões como:
  - Para os pares com a mesma imagem, o que se pode aprender da comparação das vossas duas histórias?
  - Que estereótipos se reproduzem nas imagens e nos balões de discurso?



### Dicas para a equipa de facilitação

Não é necessário restringir as imagens usadas a fotografias de pessoas. Porque não incluir também fotografias e imagens de animais? Esta escolha pode ser particularmente frutífera no caso de se pretender aprofundar a análise de estereótipos. Para isso, podem começar por identificar a frequência com que os animais são usados como estereótipos nos desenhos animados e levar o grupo a pensar em exemplos de estereótipos presentes nas imagens e nos balões de banda desenhada.

Algumas das ilustrações de Pancho, no capítulo 5, podem ser bom recurso para esta atividade.

### ***Fora do plano!***

#### Materiais/Preparação

- Fotografias
- Papel e canetas e marcadores de cor
- Folhas de flipchart, uma para cada par
- Materiais para colagens (opcional)



### Instruções

1. Disponham as fotografias de maneira que todas as pessoas as consigam ver.
2. Expliquem sucintamente que muitas vezes quem tira as fotografias, bem como quem as edita, corta as imagens para chamar a atenção do leitor ou da leitora para aquilo que lhes interessa.
3. Peçam ao grupo de participantes que trabalhem em pares, selecionando uma imagem com a qual queiram trabalhar. Digam-lhes para analisarem a imagem e colá-la numa folha de papel. Os e as participantes do par devem então desenhar o que pensam que está a acontecer para lá dos limites da fotografia que têm.
4. Peçam a cada par que partilhe os trabalhos, debatendo:
  - Por que razão quem tira as fotografias, assim como quem as edita, corta as imagens?
  - Será que isso se pode considerar uma forma de censura?



### Dicas para a equipa de facilitação

Os e as participantes devem ter a liberdade de tornar os seus trabalhos realistas ou imaginários.

Se for possível, podem ainda fazer esta atividade usando meios audiovisuais digitais.

# Central Elétrica

*Esta central gera energia humana criativa!*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Paz e Violência</li> <li>• Cidadania e Participação</li> <li>• Direitos Humanos em geral</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 3
<b>Grupo</b>	10+ (pequenos grupos 3-5)
<b>Ttempo</b>	90 minutos
<b>Resumo</b>	Esta atividade usa o brainstorming para abordar atos de violência que são comuns da vida quotidiana dos e das jovens pensando em maneiras criativas de resolver os problemas.
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal</li> <li>• Direito à não-discriminação</li> <li>• Direito à não-interferência com a sua privacidade, família, casa ou correspondência</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar manifestações de violência, suas causas e soluções</li> <li>• Desenvolver capacidades de trabalho em grupo cooperativo</li> <li>• Fomentar o sentido de justiça e a responsabilidade perante as outras pessoas</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fio de lã ou corda com o comprimento da sala para representar um cabo elétrico</li> <li>• Folhas A4 de duas cores diferentes (por exemplo vermelho e verde)</li> <li>• Marcadores: um por pessoa</li> <li>• Adereços: campainha, capacetes, bata branca, um alicate (real ou feito de cartão)</li> <li>• Dois rolos de fita-cola pintor</li> <li>• 2 salas (opcional, mas preferível).</li> <li>• Um ou uma assistente para tocar a campainha, acender luzes e para quaisquer outros efeitos especiais</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparem uma das salas para ser a central elétrica. Deixem um espaço livre no meio da mesma. Estiquem a corda pela sala.</li> </ul>

## Instruções

1. Expliquem às e aos participantes que vão trabalhar numa central elétrica. As centrais elétricas normais geram eletricidade do urânio, do carvão, do gás, do lixo, dos biocombustíveis, do sol, do vento e das ondas. No entanto, esta central elétrica gera energia de atos de violência e é por isso potencialmente perigosa e deve ser fechada ou convertida para utilizar outra matéria-prima. A equipa de facilitação é a gestora da central elétrica e os e as participantes são os técnicos e as técnicas.

### Parte 1. Reflexão em grupo relacionada com formas de violência:

2. Peçam aos e às participantes para fazerem uma pequena reflexão individual sobre "formas de violência à minha volta". Deixem bem claro que não vão abordar questões como o terrorismo ou o genocídio, mas sim pequenas formas de violência que somos obrigados e obrigadas a enfrentar no dia-a-dia, na escola, nas associações, na rua ou em casa.



Paz e Violência



Cidadania e Participação



Direitos Humanos em geral



Nível 3



10+ (pequenos grupos 3-5)



90 minutos





3. Dividam os e as participantes em grupos entre 3 a 5 pessoas e distribuam três folhas de papel vermelho e um marcador a cada grupo. Peçam às e aos participantes que partilhem as questões nas quais pensaram e cheguem a um acordo coletivo sobre as formas de violência mais importantes a combater. Os e as participantes devem escrever essas formas de violência, uma em cada folha de papel, em letras grandes e utilizando palavras-chave ou frases muito curtas.
4. Recolham as folhas e verifiquem se há alguma forma de violência repetida. Ponham as repetidas de lado.
5. Deem-lhes um pequeno intervalo de cinco minutos enquanto se preparam para a segunda parte da atividade. Pendurem as folhas no "cabo elétrico" com pelo menos 0,5m de intervalo entre elas. O melhor será colá-las ao fio para que não saiam do lugar.

### Parte 2. Na central elétrica.

6. Quando estiverem prontos e prontas e todas as formas de violências estiverem penduradas no cabo, digam às e aos participantes que receberam uma notificação da ASAE que vai fechar a central se as técnicas e os técnicos não encontrarem formas alternativas de gerar energia.
7. Convidem os e as participantes a entrarem na central elétrica, onde vão trabalhar como técnicos e técnicas. Formem 2 grupos e dêem-lhes bastantes folhas verdes, marcadores e fita-cola pintor a cada grupo.
8. Mostrem o cabo elétrico e os papéis vermelhos que representam os atos de violência.
9. Expliquem que uma das razões que faz com que a central elétrica seja tão perigosa é o facto de a violência gerar energia de maneira muito irregular, havendo falhas frequentes. A única maneira rápida de fazer com que a central não expluda é cortando os fios, no entanto, este é um procedimento particularmente perigoso e deve ser evitado a todos os custos. Quando uma falha de energia estiver eminente, as luzes vão começar a falhar e ouve-se uma campainha. As e os participantes terão de agir rapidamente e desviar a energia; para o fazer terão de identificar maneira de transformar os atos de violência no cabo elétrico em ações positivas.
10. Expliquem o que isso implica, na prática: Os e as participantes vão ver as luzes a piscar e ouvir a campainha e apontarão para o local onde talvez um membro da equipa de facilitação irá cortar o cabo. Leiam em voz alta o que está escrito nas duas folhas que estão penduradas em cada lado do ponto onde o cabo será cortado. As duas equipas têm no máximo um minuto para pensar em maneiras de abordar as duas formas de violência. As e os participantes devem escrever as propostas, uma em cada folha verde, e devem correr para as colar o mais rapidamente possível no sítio onde o cabo será cortado.
11. Comecem então a central elétrica e deixem que funcione por 1 ou 2 minutos. Façam sinal ao ou à assistente para que comece a tocar a campainha e a piscar as luzes. Peguem no alicate e finjam que estão prestes a cortar o cabo num determinado ponto. Leiam as duas formas de violência em voz alta e incitem as equipas a começarem o seu trabalho de resolução dos problemas.
12. Depois de 1 minuto, parem de tocar a campainha e de piscar as luzes, ponham o alicate de lado, e leiam alto o que está escrito nos "papéis de solução": debatam brevemente as sugestões com o grupo. Façam com que as equipas corrijam ou descartem soluções que não são realistas. Retirem as duas formas de violência e expressem o vosso alívio.
13. Repitam os passos 11 e 12 até que os "papéis de violência" tenham todos sido retirados e substituídos por "papéis de solução".
14. No final da atividade, recolham todos os papéis com as soluções e colem-nos na parede ao lado do respetivo problema.

### Debriefing e avaliação

Comecem a avaliação com uma pequena revisão da atividade e, depois, avancem para a análise das formas de violência e das soluções apresentadas:

- Como se sentiram? Gostaram? Porquê?
- Foi fácil chegar a um consenso nos grupos iniciais acerca das principais formas de violência?
- Quais são as causas destas formas de violência?



- As soluções propostas são realistas? A curto ou a longo prazo?
- Que desafios ou obstáculos poderemos encontrar quando quisermos implementar estas soluções?
- Como é que os e as jovens conseguem prevenir a violência ou defender alternativas pacíficas?
- Que Direitos Humanos foram violados?

## Dicas para a equipa de facilitação

Esta atividade necessita de 10 minutos para a primeira parte, cerca de 60 minutos para o trabalho na central, e 20 minutos para o debriefing e avaliação.

Se os e as participantes precisarem de ajuda com o brainstorming inicial usem exemplos de atos de violência contra indivíduos como bullying, chamar nomes, sarcasmo, piadas de mau gosto, telefonemas ou SMS insultuosos e vandalismo à propriedade privada. Podem também sugerir atos que não são contra um indivíduo em particular, como a violência que vemos nos filmes e nas canções.

Na fase 11 as equipas devem sugerir duas ou três propostas para combater cada forma de violência, mas se for só uma é suficiente. As soluções devem ser realistas.

Uma das chaves para o sucesso da atividade é a criação da atmosfera de trabalho, gerando a sensação de urgência para que o cabo não seja cortado. Podem usar sons de máquinas a funcionar ou sons de alarme, descarregando-os da internet. Como gestores e gestoras da central podem usar uma bata branca e usar um capacete; melhor ainda se também os e as participantes se vestirem a rigor. Podem também pensar em fazer a atividade numa cave, por entre tubos. Claro que se dramatizarem a situação terá mais piada, mas não precisam de grandes competências teatrais. Tentem só manter a ação sempre em funcionamento, mantendo o debate entre cada ronda breve. O debate profundo será feito durante o debriefing.

Se as e os participantes estiverem com dificuldades em encontrar soluções para um problema podem dar-lhes os seguintes exemplos: uma solução contra o bullying pode ser a organização de workshops de sensibilização nas escolas sobre formas de lidar com bullying ou formar mediadores e mediadoras entre pares. A solução para a violência na televisão pode ser permitir a transmissão de filmes violentos só a partir das 23:00 ou a organização de atividades com crianças para que tenham alternativas à TV.

Se o grupo for pequeno, podem trabalhar apenas com uma equipa de “técnicos e técnicas”. A razão para trabalhar com duas equipas é que muitas vezes surgem soluções diferentes para o mesmo problema, o que aumenta as opções. Podem também aumentar o ritmo da atividade acrescentando o elemento da competitividade. Para o fazer, deem a cada equipa papéis de cores diferentes para ver quem encontrou mais soluções.

## Sugestões para o seguimento

Nesta atividade pode surgir o tema da discriminação ou questões relacionadas com o género. Mesmo que não tenham surgido esses problemas, se tiverem interesse em explorar os temas da identidade e do direito à igualdade relacionados com a dignidade e o respeito, desenvolvam a atividade “Quem somos eu?” da página 332.

## Ideias para agir

Confrontem um dos problemas identificados nesta atividade. Por exemplo, se o bullying foi um dos assuntos abordados, o grupo pode levar a cabo a organização de um workshop na escola e certificar-se de que o assunto será abordado na próxima reunião da escola ou da associação.

## Mais informações

Esta atividade foi desenvolvida baseada numa atividade proposta por Dariusz Grzemny, da Association for Children and Young People (Chance), Glogow, Polónia.

### DATA IMPORTANTE



**4 de Novembro**  
A Convenção Europeia sobre os Direitos Humanos foi assinada neste dia em 1950.



### Nota

Esta técnica pode ser adaptada para ser utilizada em qualquer tema que envolva a identificação de problemas e de soluções.



Discriminação e Intolerância



Cultura e Desporto



Paz e Violência



Nível 3



4-30 (pequenos grupos 4-5)



120 minutos



# Resposta ao Racismo

*Todas as pessoas dentro de uma comunidade escolar têm a responsabilidade de supervisionar e de saber lidar com perseguições raciais e com incidentes racistas.*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discriminação e Intolerância</li> <li>• Cultura e Desporto</li> <li>• Paz e Violência</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 3
<b>Grupo</b>	4-30 (pequenos grupos 4-5)
<b>Ttempo</b>	120 minutos
<b>Resumo</b>	<p>Nesta atividade, os e as participantes fazem uma dramatização de um incidente, explorando questões sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Racismo</li> <li>• A prevalência de alguns tipos de racismo e preconceitos, nomeadamente em relação às pessoas ciganas</li> <li>• Como lidar com o racismo na escola ou noutra organização educativa</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Igualdade em dignidade e em direitos</li> <li>• Direito a não ser vítima de discriminação</li> <li>• Direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumentar a compreensão das diferenças culturais e do racismo institucional</li> <li>• Desenvolver capacidades para uma participação democrática, para a comunicação e para a cooperação</li> <li>• Promover responsabilidade, justiça e solidariedade</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Folhas A3 e marcadores</li> <li>• 4 voluntários e voluntárias para representar</li> <li>• Cartões com funções</li> <li>• Cartão da descrição do incidente</li> <li>• Guia para a equipa de facilitação</li> <li>• Cópia do regulamento da escola (ou da organização) e guias sobre os incidentes raciais (um por cada 2 participantes)</li> <li>• Cópias das fichas "Questões a ter em conta" –, ou então, escrevam as várias questões numa grande folha</li> <li>• Folhas de papel e canetas</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliem o incidente apresentado e, caso seja necessário, adaptem-no à vossa situação</li> <li>• Solicitem 4 voluntários e voluntárias e peçam-lhes que encenem uma pequena peça baseada no incidente a apresentar ao resto do grupo</li> <li>• Façam cinco cópias do cartão do incidente (uma por cada voluntário ou voluntária e uma para a equipa de facilitação)</li> <li>• Façam cópias do guia para a equipa de facilitação</li> </ul>

## Instruções

Esta atividade está dividida em duas partes: numa primeira fase, pretende-se realizar uma reflexão acerca do que sabemos sobre o termo "racismo"; e, numa segunda parte, redigir-se-á um regulamento que lide com incidentes racistas numa escola (ou num clube, ou numa organização).

## DATA IMPORTANTE



**21 de Março**  
Dia Internacional  
pela Eliminação da  
Discriminação Racial

### Parte 1. Avaliação: O que sabemos sobre o termo “racismo”?

1. Iniciem a atividade com um brainstorm sobre o termo “racismo”.
2. Os incidentes racistas e os desentendimentos interculturais acontecem todos os dias. De novo através de uma reflexão em grupo, descubram que tipos de incidentes acontecem diariamente e que tipos de comportamentos as pessoas consideram racistas.
3. Peçam a 4 voluntários e voluntárias que representem o incidente, distribuindo os cartões de função e as cópias do incidente e dando-lhes 15 minutos para a preparação.
4. Expliquem que todas as outras pessoas são observadoras; distribuam papel e caneta e expliquem que serão apresentadas três breves cenas. Haverá pequenas pausas entre cada cena para que os observadores e as observadoras anotem as palavras-chave que resumem as suas considerações.
5. Peçam às e aos voluntários para encenar a dramatização.
6. No final, conduzam uma pequena análise sobre os vários comentários.
  - a. O que é que escreveram no primeiro intervalo? O que é que vos levou a tirarem essas conclusões?
  - b. E no segundo intervalo? O que é que vos conduziu a essas conclusões?
  - c. Que conclusões tiraram no final? Que suposições tinham feito?
7. Passem então ao debate do que as e os participantes acham que os professores, o pai e a presidente do conselho diretivo podiam – ou deviam – ter feito para garantir um resultado justo.

### 2.ª Parte. Redação de um regulamento que lide com incidentes racistas

1. Expliquem que, na segunda fase da atividade, vão redigir o regulamento para a escola, o clube ou a organização.
2. A partir de um pequena reflexão em grupo, identifiquem os vários atores numa escola, por exemplo: os e as estudantes, as e os docentes, o ou a Presidente do Conselho Executivo, as pessoas responsáveis pela limpeza, os bibliotecários e as bibliotecárias, quem conduz os autocarros e quem supervisiona os recreios.
3. Em seguida, peçam às e aos participantes que se dividam em grupos entre 4 e 5 pessoas para refletir acerca dos deveres e das responsabilidades dos diferentes membros de uma comunidade escolar no que diz respeito aos incidentes racistas. Deem-lhes 30 minutos para a análise e para prepararem um relatório com pontos-chave.
4. Peçam aos e às participantes que se reúnam em plenário e que façam um pequeno relatório das suas conclusões. Quem estiver a facilitar deve ir sumariando os diferentes pontos num flipchart.
5. Peçam às e aos participantes que revejam as políticas ou linhas orientadoras que já existem na escola. O que precisa de ser atualizado?
6. De seguida, encorajem os e as participantes a ir mais longe e a desenvolver uma política. Cada grupo poderá debruçar-se sobre um aspeto particular (etapa ou medida). Por exemplo, se for necessário, um dos grupos deve ficar responsável por escrever uma declaração geral sobre o racismo para a escola. Os grupos devem também discutir a forma de apresentar os resultados em plenário, utilizando não só o que escreveram, mas ilustrando o texto com imagens, colagens e linguagem corporal – o que melhor transmitir os seus sentimentos.
6. Em plenário, peçam aos grupos para darem conta dos resultados e discutam a melhor forma de implementar as ideias.

### Debriefing e avaliação

Comecem por fazer uma pequena revisão da atividade em si e depois avaliem o que os e as participantes aprenderam e qual será o próximo passo a dar.

- Quão predominante é o racismo, na escola e mesmo na sociedade em geral?
- Sabem de algum incidente racista que tenha acontecido na vossa escola ou comunidade?
- Há grupos que são atacados com mais frequência do que outros? Quais? Porquê? E são os mesmos grupos atacados há 20 ou 50 anos?
- Como são tratadas as pessoas ciganas no vosso país e noutros países na Europa?
- Que tipos de estereótipos têm das pessoas ciganas? De onde veem esses estereótipos? Como podem ser desafiados?



- Que Direitos Humanos estão em causa no incidente?
- A vossa conceção do que é considerado um incidente racista mudou por terem realizado esta atividade? Como? Deem exemplos.
- Quem é a pessoa responsável por garantir que na vossa escola (ou organização) não haja incidentes racistas?
- Ter um regulamento que explique como lidar com incidentes racistas é importante, mas não seria melhor que nem sequer fosse preciso? O que é que pode e deve ser feito para abordar as causas do comportamento racista, tanto numa escola como na sociedade em geral?



### Dicas para a equipa de facilitação

Tenham em atenção os antecedentes dos vários membros do grupo e adaptem a atividade se necessário. Os e as participantes empenham-se mais se as questões lhes parecerem reais. Por outro lado, quanto mais real é a situação, mais se envolvem sentimentos e emoções. Assim, deverão estar preparados e preparadas para isso. É importante que estejam atentas e atentos aos sentimentos dos e das participantes que já se sentiram discriminados e discriminadas na escola.

O brainstorming é uma maneira clássica de começar a atividade, mas podem animar as coisas e querer introduzir o tema com uma anedota racista. O melhor será escolher uma que fale de um conjunto de pessoas que não esteja representado no grupo.

Todos os países têm anedotas que brincam com situações de outros países. Podem também pedir ao grupo que conte uma ou duas anedotas, e partir daí para a linha que divide as anedotas racistas e as não-racistas. Por exemplo: as anedotas sobre as pessoas paquistanesas e as turcas serão nacionalistas ou racistas? Esta análise pode levar à definição da anedota racista e do incidente racista (vejam em baixo a “Informação suplementar”).

Na parte 1, fase 5, poderão preferir a técnica do teatro fórum ou o teatro da imagem, vejam a página 67.

Na parte 1, fase 6, as e os participantes podem sentir-se particularmente emotivas e emotivos. Isto pode refletir-se nas notas que tomam no final de cada cena, podendo ser-lhes difícil seguir o processo. Talvez funcione melhor manter o debate muito concreto focando-se no que os atores e as atrizes devem fazer.

Pode acontecer que, no final da segunda parte, no ponto 5, as conclusões não sejam suficientes para as e os participantes poderem passar para o próximo passo. Nesse caso, utilizem a ficha número 2 – “Questões a ter em conta” – e convidem o grupo a desenvolver os quatro primeiros passos.



### Variações

Esta atividade pode ser adaptada de forma a abordar o tema do bullying. Caso este tema vos interesse, façam a atividade “Temos alternativa?” na página 140 antes de tentarem redigir um regulamento anti-bullying.



### Sugestões para o seguimento

Façam uma revisão do assunto com alguma frequência: uma ou duas vezes por ano. As políticas devem ser revistas periodicamente para que se certifique de que continuam a ir ao encontro dos objetivos com que foram criadas. À medida que a sociedade vai mudando, também as políticas precisam de ser atualizadas para que continuem a enfrentar os desafios exigidos pelas condições de mudança.

Se querem debruçar-se sobre campanhas, a atividade “Dosta!” na página 151 ajudar-vos-á a criar uma ação.

Outra atividade que se foca no preconceito e na discriminação é “A minha vida não é um show!” na página 232, debruçando-se sobre o tema do cyberbullying. Se o grupo quiser pensar na discriminação contra pessoas com deficiência, vejam a atividade “Desportos para toda a gente”, na página 276.

## Ideias para agir

Continuem a trabalhar nas políticas da vossa escola ou organização e certifiquem-se de que as mesmas são implementadas. O grupo pode também entrar em contacto com projetos antirracistas de outros países. Por exemplo, o “School without Racism” é um programa implementado na Bélgica que requer que, pelo menos, 60% da população estudantil assine e implemente uma declaração contra a discriminação. ([www.esuelasinracismo.org](http://www.esuelasinracismo.org)).

## Mais informações

### Definições de racismo

O racismo, em geral, consiste em dirigir palavras ou ações que favorecem ou desfavorecem pessoas por causa da sua cor, cultura ou origem étnica. As formas mais subtis de racismo são tão prejudiciais como as formas evidentes.

O racismo institucionalizado é uma falha coletiva de uma organização na prestação de um serviço apropriado e profissional às pessoas por causa da sua cor, cultura ou origem étnica. Pode ser observado ou detetado em processos, atitudes e comportamentos carregados de discriminação, através de preconceitos involuntários, ignorância, imaturidade e estereótipos racistas que desfavorecem pessoas pertencentes a minorias étnicas. Os incidentes racistas e o assédio podem ter lugar em qualquer instituição independentemente do número de pessoas originárias de diferentes etnias.

Um incidente racista é qualquer incidente que seja entendido como racista pela vítima ou por qualquer outra pessoa, por exemplo:

**Assédio físico:** inclui os exemplos mais óbvios de ataques violentos ou de intimidação física de crianças ou pessoas adultas pertencentes a minorias, assim como também inclui incidentes de intimidação menor, mas que têm o mesmo efeito cumulativo.

**Assédio verbal:** injuriar pessoas pertencentes a minorias e ridicularizar o passado ou a cultura de uma pessoa (por exemplo, a música, a roupa ou a dieta). Há, no entanto, outras formas de violência verbal, menos óbvias, que envolvem os e as docentes, os e as estudantes ou outras pessoas adultas, tais como os comentários de natureza racista que, claro, ofendem.

**Desrespeito e falta de cooperação:** recusa em cooperar, ou demonstração de desrespeito por parte de estudantes, docentes, formadoras e formadores, jovens líderes e outras pessoas pertencentes a minorias numa comunidade escolar pode ser considerado um incidente racista, caso haja provas de motivação racista ou se a vítima achar que o incidente foi motivado pelo racismo. O desrespeito pode também ser inadvertido, por exemplo, se um professor ou uma professora ignorar as práticas culturais de um ou uma jovem de forma a deixá-lo incomodado ou constrangido.

**Outros incidentes:** piadas racistas e utilização de vocabulário racista, uso de símbolos racistas, emblemas, t-shirts, grafitis racistas, distribuição de literatura ou posters racistas, presença de organizações racistas ou fascistas numa ou perto de uma comunidade, estereótipos que possam conduzir à discriminação.

Muitos dos incidentes serão de um tipo menos evidente. E essas ações maldosas são normalmente as mais difíceis de detetar e também aquelas com as quais é mais difícil lidar. A maioria dos incidentes que envolvem estudantes não acontece à frente de docentes ou de pessoas adultas. É, por isso, muito importante que as escolas desenvolvam estratégias que assegurem que todos os membros da comunidade escolar são sensíveis a esses incidentes, e se responsabilizam por relatar e lidar com os mesmos.

Há mais informação sobre racismo, anticiganismo e romafobia na secção sobre Discriminação e Intolerância no capítulo 5.



## Fichas

### Cartões de funções

**Cartão do ou da presidente do conselho diretivo**

A tua maior preocupação é a reputação da escola em relação à segurança e aos roubos.

**Cartão do professor 1**

Notaste que outras coisas, e não apenas dinheiro, têm desaparecido da escola; reparaste também que o Gyula esta semana veio para a escola com um telemóvel.

**Cartão da professora 2**

És a diretora de turma do Gyula – conhece-lo bastante bem e gostas dele. É simpático, atencioso e trabalha muito, mas não tem amigos ou amigas.

**Cartão do pai**

O Gyula é um bom rapaz. Sabes que a educação é muito importante e por isso confirmas sempre que o Gyula fez os trabalhos de casa antes de o deixares ir jogar futebol. O Gyula fez anos a semana passada.

### Cartão do incidente

As cenas passam-se no escritório do ou da presidente do conselho diretivo.

**Cena 1: presidente do conselho diretivo, professor 1 e professor 2**

O ou a presidente do conselho diretivo, o professor 1 e a professora 2 debatem o problema e as suas reações perante alguns roubos na escola; já houve vários incidentes, por exemplo, começou por desaparecer uma caneta e depois outras coisas, mas sobretudo dinheiro. Há rumores sobre quem terá roubado as coisas, mas o culpado mais provável parece ser o Gyula, um rapaz cigano.

Tempo: 3 – 5 minutos

**Cena 2: presidente do conselho diretivo, pai do Gyula e professor 1**

Presidente do conselho diretivo, pai do Gyula e professor 1

O ou a presidente do conselho diretivo pressiona o pai do Gyula a admitir que o seu filho tem roubado algumas coisas. O pai sublinha que o Gyula nunca faria tal coisa. No entanto, pede desculpa e oferece-se para dar a quantia roubada.

A professora ou o professor e o ou a presidente sentem-se desconfortáveis com a situação e prometem que será segredo. O Gyula pode ficar na escola, mas o pai deve estar mais atento.

Tempo: 3 – 5 minutos

**Cena 3: presidente do conselho diretivo e professora 2**

O ou a presidente do conselho diretivo e a professora 2 falam sobre a melhoria da atmosfera na escola, felicitando-se por o problema parecer estar resolvido.

O professor 1 entra e anuncia que a polícia acabou de prender um aluno (que não é o Gyula) por estar a roubar à porta da escola. Aparentemente, esse aluno confessou ter roubado o dinheiro.

Os três discutem as reações à notícia.

Tempo: 3 – 5 minutos



## Orientações para a equipa de facilitação

Deixem os voluntários e as voluntárias representar as cenas. Nos intervalos entre as cenas intervenham com questões e peçam ao resto do grupo para apontar palavras-chave que sintetizem as suas considerações naquele momento.

**1º intervalo:** 1ª pergunta para quem observa: O que teriam feito se fossem a ou o presidente do conselho diretivo?

**2º intervalo:** 2ª pergunta para quem observa: Acham que a situação foi resolvida com sucesso?

**3º intervalo:** 3ª pergunta para quem observa: O que acham agora?

### Questões a ter em conta para a redação do regulamento antirracismo.

Ao lidar com o assédio racial e com os incidentes racistas é necessário que se desenvolvam e implementem políticas ao nível da abordagem escolar ou organizacional. É importante que essas abordagens aos incidentes racistas sejam adequadas às políticas gerais da escola ou da organização. Esta questão deve ser considerada como “especial, mas não separada”. Alguns pontos a ter em conta são:

- É necessário haver uma declaração clara que mostre que não serão tolerados incidentes racistas ou assédios raciais.
- No regulamento, a escola deve deixar bem claro o procedimento caso ocorra um incidente racista.
- A abordagem geral da escola, incluindo os processos e ações acordadas, será estendida a todos os membros da comunidade escolar sem exceção: a direção, pessoal (docente e não docente), pais e mães e pessoas encarregadas da educação, estudantes e visitantes.
- Toda a gente deve perceber que, na comunidade escolar, a responsabilidade pela supervisão é coletiva e todos e todas devem saber lidar com o assédio racial e com os incidentes racistas.
- Qualquer decisão relativa a um incidente deverá ser tomada dentro de um espaço de tempo previamente acordado.

Fonte: [www.northamptonshire.gov.uk](http://www.northamptonshire.gov.uk)

Direitos Humanos em geral



Nível 1



8+



60 Minutos



# Bingo!

*O que é que sabemos sobre Direitos Humanos?*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direitos Humanos em geral</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível1
<b>Grupo</b>	8+
<b>Tempo</b>	60 Minutos
<b>Resumo</b>	Esta atividade tem a forma de um questionário simples e é uma variante do jogo "Bingo", no qual os e as participantes podem partilhar os seus conhecimentos e experiências relacionadas com os Direitos Humanos
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qualquer Direito Humano</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender sobre os Direitos Humanos universais e a sua relevância para todas as pessoas em todo o lado.</li> <li>• Desenvolver as capacidades de saber ouvir e de pensamento crítico</li> <li>• Encorajar o respeito pelas outras pessoas e pelas suas opiniões</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uma cópia da ficha com o bingo e um lápis por pessoa</li> <li>• Quadro</li> <li>• Folhas A3 ou folhas de flipchart e marcadores</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Façam uma cópia da ficha com o bingo numa folha A3 ou numa folha de flipchart</li> <li>• Familiarizem-se com os direitos básicos listados na Declaração Universal dos Direitos Humanos -DUDH- (ver página 600) e na Convenção dos Direitos da Criança (ver página 605.)</li> </ul>

## Instruções

1. Distribuem uma cópia do bingo e um lápis por participante.
2. Expliquem aos e às participantes que devem procurar um parceiro ou uma parceira a quem devem fazer uma das perguntas da ficha. As palavras-chave das respostas devem ser anotadas na respetiva caixa de resposta.
3. Depois de obterem a primeira resposta, os pares separam-se e devem constituir um novo par.
4. O objetivo do jogo é, não só obter as respostas, mas também obtê-las de diferentes participantes.
5. A primeira pessoa que tiver as caixas de respostas todas preenchidas deve gritar BINGO e ganha o jogo!
6. Prossigam para o debriefing. Peçam aos e às participantes que partilhem as respostas obtidas em cada pergunta. Listem as palavras-chave numa folha de flipchart. Deixem que os e as participantes tenham breves comentários.
7. Quando a folha estiver completa, regressem às respostas a cada pergunta para uma análise mais profunda.

## Debriefing e avaliação

- Todas as perguntas estavam relacionadas com Direitos Humanos? Quais?
- Quais as perguntas em que sentiram mais dificuldade em responder? Porquê?

- Quais as perguntas mais controversas? Isso pode querer dizer que os Direitos Humanos são controversos? Porquê?
- Onde é que as pessoas podem têm acesso a informação sobre Direitos Humanos e sobre as violações dos mesmos? Até que ponto confiam nessas fontes de informação?

## Dicas para a equipa de facilitação

Se considerarem necessário, alterem as questões para adaptar a atividade aos interesses e ao nível do vosso grupo.

Ao anotar as respostas às perguntas, registem apenas as palavras-chave. O objetivo da tabela é ajudar-vos a guiar a análise. No final de cada resposta, abram um breve momento para as questões, de forma a clarificar as diferentes interpretações que possam surgir. Para além disso, destaquem os pontos que necessitem ser aprofundados e concordem, em conjunto com o grupo, em voltar a esses pontos mais tarde.

É provável que os e as participantes deem exemplos que desconhecem, ou porque são exemplos muito confusos ou porque são pessoais. Isso é natural e o vosso papel é de facilitar a discussão e não ser alguém que sabe tudo. Assim, podem questionar os e as participantes em relação à autenticidade e à confiança que têm nessa informação e discutir a fonte da mesma. Aliás, esta pode ser uma boa oportunidade para encorajar os e as participantes a pensarem criticamente sobre a informação e entender a análise crítica como uma questão de princípio.

Algumas das respostas dadas podem ser controversas. Por exemplo, alguém pode achar que o aborto é uma negação do direito à vida. Pode, de facto, haver dois grupos com opiniões contrárias e que defendem as suas opiniões acerrimamente. Se isso acontecer, a primeira questão a reter consiste em tentar perceber as várias perspetivas de um problema, ou seja, por que motivo as pessoas defendem esta ou aquela posição. Qualquer que seja a diferença de opinião ou a diferente interpretação dos direitos, as pessoas devem tratar as opiniões das outras com respeito. Podem discordar da opinião mas devem necessariamente respeitar a pessoa.

A segunda questão a reter é a necessidade de conhecermos os Direitos Humanos precisamente por serem importantes para todas as pessoas, porque estão em constante evolução e porque a opinião de todos e de todas é fundamental para dar significado a esses mesmos direitos. A forma como devem ser interpretados e aplicados não é linear nem se encontra de todo esgotada, pois precisam de ser continuamente reavaliados e desenvolvidos. Assim, é da responsabilidade de todas as cidadãs e de todos os cidadãos fazer parte do processo de promoção e de proteção dos Direitos Humanos.

## Sugestões para o seguimento

Retomem uma ou duas das respostas que provocaram mais controvérsia e discutam os dilemas da vida real que existem enquanto se caminha para o desenvolvimento de uma cultura de respeito pelos Direitos Humanos.

Uma outra forma de abordar os Direitos Humanos será através de imagens. Descubram como é que as pessoas veem esses Direitos passando pela atividade "Flower power", na página 177. Esta atividade pode desencadear algumas discussões, por exemplo, sobre estereótipos, sobre o modo como construímos as nossas imagens do mundo e também sobre a discriminação.

Por último, poderão também promover a discussão sobre a forma como alguns eventos são relatados pelos media e como poderia ser dado mais destaque aos Direitos Humanos, através da atividade "Making the news" no kit educativo *All Different – All Equal*.

### DATA IMPORTANTE



**10 de Dezembro**  
Dia Internacional  
dos Direitos  
Humanos



FICHAS

Bingo

O nome do documento onde se encontram proclamados os Direitos Humanos Universais	Um Direito específico que todas as crianças devem ter	Uma canção/filme/livro sobre Direitos Humanos
Um Direito negado a algumas pessoas no vosso país	Um Direito Humano que te tenha sido negado	Uma organização que defende os Direitos Humanos
Um dever ou responsabilidade que todos e todas nós temos em relação aos Direitos Humanos	Um exemplo de discriminação	Um Direito por vezes negado às mulheres
Alguém que luta pelos Direitos Humanos	Uma violação do Direito à vida	Um exemplo de violação de privacidade
Um Direito Humano frequentemente negado aos e às jovens	Um grupo ou comunidade cujo direito à não-discriminação seja frequentemente violado no teu país	Um exemplo de violação do direito a um ambiente seguro na vossa comunidade

# A luta pela riqueza e pelo poder

*Algumas pessoas lutam pelos seus sonhos – outras pela riqueza e pelo poder!*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pobreza</li> <li>• Globalização</li> <li>• Saúde</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 3
<b>Grupo</b>	8 - 25
<b>Tempo</b>	90 minutos
<b>Resumo</b>	Esta atividade simula a luta pela riqueza e pelo poder, bem como a desigualdade e a injustiça da pobreza
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Igualdade em dignidade e em direitos</li> <li>• Direito a um nível de vida adequado</li> <li>• Direito à saúde, à alimentação e ao alojamento</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a compreensão sobre as injustiças que resultam da distribuição desigual da riqueza e do poder</li> <li>• Desenvolver o pensamento crítico</li> <li>• Promover o respeito pela dignidade humana bem como a noção de justiça</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 120 moedas</li> <li>• 3 – 4 Pares de meias</li> <li>• 2 Folhas grandes de papel e marcadores</li> <li>• Papel e canetas</li> <li>• Um espaço grande</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leiam Instruções para que tenham noção da atividade como um todo. Notem que a simulação se divide em três partes: a parte 1 – a luta (10 minutos), a parte 2 – as doações (10 minutos) e a parte 3 – criação de justiça económica (40 minutos). A atividade termina com o debate final</li> <li>• Coloquem de lado 20 moedas</li> <li>• Escolham três pessoas para desempenharem o papel de migrantes</li> <li>• Façam uma tabela na parede para registar a riqueza dos e das participantes (ver ilustração)</li> <li>• Preparem uma tabela chamada “Quadro de Honra dos doadores e das doadoras”</li> </ul>

## Instruções

Expliquem que esta atividade é uma simulação e que os e as participantes irão distribuir a riqueza e o poder do mundo entre si.

### Parte 1: A luta (10 minutos)

1. Expliquem que o objetivo do jogo é ter o número máximo de moedas e que existe apenas uma regra: nenhum ou nenhuma participante pode tocar outro ou outra participante em qualquer momento do jogo (podem criar uma punição para quem infringir a regra, por exemplo, o pagamento de uma moeda)
2. Peçam a todas e a todos, exceto quem foi escolhido e escolhida para ser migrante, que se sentem no chão criando uma grande roda (de maneira que tenham espaço suficiente para jogar).



Pobreza



Globalização



Saúde



Nível 3



8 - 25



90 minutos



3. Deem as vinte moedas que tinham de reserva a 4 ou 5 pessoas.
4. Deem a outras 4 pessoas um par de meias a cada. Digam-lhe que têm de pôr as meias nas mãos e mante-las durante todo o jogo. Adiem as discussões ou as questões para o debriefing.
5. Espalhem 100 moedas de maneira equilibrada no meio do círculo.
6. Depois da palavra "partida!" os jogadores e as jogadoras devem apanhar tantas moedas quanto possível. Provavelmente, esta fase não durará mais do que 2 minutos!
7. Depois de os participantes terem apanhado todas as moedas, peçam aos participantes que digam quão ricos estão ao resto do grupo. Na tabela da riqueza, anotem o nome de todos os participantes e o número de moedas que cada um tem.
8. Lembrem o grupo que estas moedas representam a sua riqueza e o seu poder no mundo. O valor que possuem vai afetar a sua capacidade de satisfazer as suas necessidades (por exemplo, alimentação, alojamento, roupas, saúde e educação básica) e os seus desejos (por exemplo, ensino superior, carros, computadores, brinquedos, televisões, férias e outros itens de luxo). As implicações são as seguintes:
  - 6 ou mais moedas – grupo "muita riqueza e poder" – os e as participantes conseguem responder às suas necessidades e à maioria dos seus desejos
  - Entre 3 a 5 moedas – grupo "algum riqueza e poder" – as e os participantes conseguem responder às suas necessidades básicas
  - 2 moedas ou menos – grupo "pouca riqueza e poder" – os e as participantes terão dificuldade em sobreviver devido a doenças, má-nutrição, alojamento desapropriado e ausência de educação para ter acesso ao mercado laboral.

#### Parte 2: Doações (10 minutos)

1. Digam aos e às participantes que, se quiserem, podem dar moedas às outras pessoas. No entanto, não é obrigatório que o façam. Digam-lhe que quem partilhar moedas irá entrar no "Quadro de Honra dos doadores e das doadoras".
2. Deem às e aos participantes 2-3 minutos para redistribuir as moedas.
3. Peçam os nomes de quem doou moedas e a quantidade de moedas doadas, escrevendo-o no "Quadro de Honra dos doadores e das doadoras".
4. Se alguém mudou de categoria como resultado de dar ou de receber moedas, registem estas alterações na tabela com uma seta.

#### Parte 3: Criação da justiça económica (40 minutos)

1. Dividam os e as participantes em três grupos de acordo com as moedas que têm (muita riqueza, alguma riqueza, pouca riqueza).
2. Coloquem um ou uma migrante em cada um destes três grupos. Apontem as reações destas pessoas quando são colocadas num ou noutra grupo, mas guardem o debate para a fase de debriefing.
3. Distribuam canetas e papel, dando a cada grupo a tarefa de criar um plano para a distribuição justa das moedas (a riqueza do mundo) de maneira a diminuir a diferença entre as várias categorias de riqueza e de poder. Todos os planos de ação devem:
  - explicar o que é preciso fazer (se é preciso fazer alguma coisa)
  - descrever o que o grupo decidiu fazer e porque
  - mostrar se o plano é justo.
4. Deem 10 minutos aos grupos para criar os seus planos, explicando que não é preciso serem muito profundos no desenho do plano, sendo suficiente identificar as ações a fazer para abordar o problema da pobreza.
5. Peçam a cada grupo que nomeie uma ou um porta-voz para explicar o plano e para responder a questões. Listem as propostas numa grande folha de papel.
6. Anunciem agora que haverá uma votação para decidir que plano adotar. A distribuir dos votos será a seguinte:
  - cada participante no grupo "muita riqueza e poder" – cinco votos
  - cada participante no grupo "algum riqueza e poder" – dois votos
  - cada participante no grupo "pouca riqueza e poder" – meio voto

7. Digam às e aos participantes para votarem. Registem os votos que cada plano recebeu na grande folha de papel, anunciando finalmente que plano vai ser implementado.
8. Levem a cabo o plano, redistribuindo a riqueza, se necessário.

## Debriefing e avaliação

Comecem por um momento de avaliação da atividade em si e sobre se as e os participantes se divertiram, passando depois ao debate sobre o que aconteceu, sobre o que as pessoas aprenderam e sobre a relação dessas aprendizagens com os Direitos Humanos. Trabalhem nas seguintes questões, para promover o debate:

- Como é que se sentiram sobre a maneira como as moedas foram adquiridas e distribuídas? Foram tratados e tratadas de maneira justa?
- Porque é que quem doou moedas decidiu fazê-lo? Pela honra? Porque sentiam culpa? Por outras razões?
- Como se sentiu quem recebeu moedas na fase 2? Agradecidos e agradecidas? Tratadas e tratados com paternalismo?
- E em relação a quem tinha meias nas mãos? Que tipos de pessoas representam? Em que grupo ficaram?
- E em relação às pessoas, aos e às migrantes, que cada grupo recebeu? Foram tratadas de maneira justa? O que lhes aconteceu é parecido com o que aconteceu com as pessoas no mundo? Que tipo de pessoas? É só uma questão de sorte, o sítio onde os e as migrantes acabam por ficar?
- Que diferenças houve nos planos para a distribuição justa? Os planos refletiam a riqueza dos grupos que faziam a proposta?
- Porque é que algumas pessoas tiveram direito a mais votos do que outras? É uma representação correta das pessoas que têm mais e menos poder no mundo?
- Os Direitos Humanos são violados quando vemos este tipo de diferenças na riqueza e no poder? Se sim, que Direitos Humanos?
- Quem são as pessoas “ricas” e as “pobres” no vosso país e na vossa comunidade? Como é que chegaram a essas posições?
- Será que quem tem riqueza e poder se deve preocupar com a situação de quem não o tem? Por que razões? Razões de segurança, económicas, morais, religiosas e/ou políticas? Por que razão deverão as pessoas “ricas” dar dinheiro ou recursos às que não têm? É essa uma solução ao problema da pobreza?
- O que pode fazer quem não tem recursos para melhorar a sua situação? Que ações tomaram as pessoas “pobres”, no mundo e no vosso país, para abordar as desigualdades na distribuição da riqueza e do poder?
- Acham que deveria haver uma redistribuição da riqueza e do poder no mundo? Por que razões? Se sim, o que propõem para que isso se cumpra? Que princípios guiariam as vossas propostas de mudança?
- Será que o discurso sobre os Direitos Humanos pode ser usado para apoiar uma nova redistribuição da riqueza?

## Dicas para a equipa de facilitação

O objetivo desta atividade é consciencializar as pessoas acerca da distribuição desigual da riqueza e do poder no mundo, mas há o risco de a atividade confirmar essas desigualdades. Devem, por isso, ter em atenção da composição social e económica do grupo, desenvolvendo o debate de acordo com isso.

Enfatizem que, tal como na vida real, se derem algumas moedas perderão alguma riqueza bem como os privilégios que a riqueza implica.

Tentem que as e os participantes entrem no espírito do jogo para que se envolvam de facto e para que ajam de facto como se as moedas fossem a sua riqueza. Podem dizer-lhes que terão direito a guardar as moedas depois da atividade ou durante a pausa para café, o que lhes permitirá “comprar” bebidas ou bolachas. Se estiver demasiado calor para as meias, usem outras maneiras

### DATA IMPORTANTE



**17 de Outubro**  
Dia Internacional  
para a Erradicação  
da Pobreza

### Quadro da riqueza

muita riqueza e poder (6 ou mais moedas)	alguma riqueza e poder (Entre 3 a 5 moedas)	pouca riqueza e poder (2 moedas ou menos)





Comprar produtos do comércio justo é uma forma excelente de apoiar os produtores e as produtoras em países em desenvolvimento. O comércio justo ajuda trabalhadores e trabalhadoras e camponeses e camponesas a ganhar um salário justo e assegura uma vida melhor.

[www.fairtrade.net](http://www.fairtrade.net)  
[www.european-fair-trade-association.org](http://www.european-fair-trade-association.org)



para sublinhar que algumas pessoas têm mais riqueza e mais poder que outras. Na parte 3, “criar justiça económica”, podem criar a sensação de privilégio ou de desfavorecimento dando, por exemplo:

- cadeiras, copos de água, bolachas, etc. aos e às participantes com muita riqueza,
- algumas cadeiras às e aos participantes com alguma riqueza,
- nada, exceto talvez um círculo no chão onde as pessoas se deverão sentar, no caso de participantes com pouca riqueza.

As questões no debriefing e avaliação são complexas e poderão implicar um debate longo e profundo. Se vos faltar tempo ou se tiverem um grupo muito grande, poderá ser boa ideia dividir as questões entre pequenos grupos. Estes pequenos grupos deverão ser mistos, ou seja, incluir pessoas de todos os grupos da simulação. Garantam que a partilha das conclusões dos pequenos grupos ocorre em plenário para que toda a gente tenha oportunidade para ouvir e refletir sobre todas as questões.

### Variações

A parte da luta da atividade pode também ser adaptada para falar de assuntos sobre a deficiência. Algumas pessoas poderão ter uma mão atada atrás das costas (Se forem canhotas, a mão esquerda, ou vice-versa). Outras pessoas poderão estar vendadas, ou outras poderão ter de estar deitadas no chão, outras sentadas em cadeiras, tendo de se baixar para apanhar as moedas do chão; outras ainda poderão ter de estar sentadas com as pernas cruzadas e não se poderem mexer enquanto outras sim, e por aí em diante.

### Sugestões para o seguimento

Há muitas maneiras diferentes de perceber o conceito de “riqueza”, por exemplo, o número de pessoas pobres na sociedade, as taxas de mortalidade e os índices de desenvolvimento humano. Organizem um debate sobre o que a “riqueza” significa para os membros do vosso grupo. Poderão convidar alguém de uma ONG para o desenvolvimento para contribuir para o debate.

Poderão debater mais profundamente estes temas ou pedir aos participantes que escrevam um relatório, por exemplo, sobre:

- Como é que a riqueza e o poder afetam a nossa capacidade de gozar dos nossos Direitos Humanos e da dignidade humana?
- Há responsabilidades associadas ao ter riqueza e poder?

O grupo poderá querer continuar o tema da riqueza e da sua distribuição com a atividade “De quanto precisamos?”, na página 189.

### Ideias para agir

Contactem uma organização que trabalhe com pessoas desfavorecidas na vossa comunidade para perceber quais são as necessidades locais, passando de seguida ao planeamento de ajuda.

Por vezes, o simples facto de “passar a palavra” sobre um tema é um passo importante para a mudança. Por isso, poderão sugerir que os e as participantes falem do tema da distribuição da riqueza em casa ou com outras pessoas que conhecem.

### Mais informações

Os Local Exchange Trading Systems (LETS) são redes de trocas, normalmente locais, que usam a sua própria moeda. São sistemas cooperativos controlados pelos utilizadores e pelas utilizadoras e por isso as pessoas que têm mais créditos LETS não têm mais poder, nem têm mais recursos. Está provado que este sistema estimula a economia local, sobretudo em cidades em situação de crise económica. Procurem “Local Exchange Trading Systems” num motor de busca ou vão a [www.lets-linkup.com](http://www.lets-linkup.com).

Há estatísticas sobre várias maneiras de medir a riqueza e a pobreza disponíveis na seção sobre Pobreza do capítulo 5.

# Vê as capacidades!

*Vê a eficiência – e não deficiência!*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deficiência e capacitismo</li> <li>• Discriminação e intolerância</li> <li>• Crianças</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	6 - 36
<b>Tempo</b>	120 Minutos
<b>Resumo</b>	<p>Uma atividade prática para encorajar a empatia com as pessoas com deficiência, abordando, entre outros assuntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Os obstáculos que as pessoas com deficiência enfrentam na integração na sociedade</li> <li>• Perceções dos direitos das pessoas com deficiência com Direitos Humanos básicos</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito a não ser vítima de discriminação</li> <li>• Igualdade na dignidade e nos direitos</li> <li>• Direito à segurança social</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibilizar em relação aos problemas da vida quotidiana das pessoas com deficiência</li> <li>• Desenvolver as capacidades de resposta às necessidades das pessoas com deficiência</li> <li>• Promover a empatia e a solidariedade</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<p><b>Para a introdução</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Uma caneta e uma folha por participante</li> </ul> <p><b>Para a parte 2, por cada par:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Um saco de plástico com uma folha de alface ou de couve, uma caneta e um giz, uma folha de árvore, uma folha de papel de cor e uma garrafa ou lata de sumo</li> <li>• Uma venda</li> <li>• Uma folha de papel e uma caneta</li> </ul> <p><b>Para a parte 3, por cada par:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 carta com o papel</li> <li>• Uma folha de papel e uma caneta</li> </ul> <p><b>Para a parte 4:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cadeiras de rodas, uma por cada oito participantes</li> <li>• Espaço para criar um percurso de obstáculos (uma segunda sala é melhor, mas não absolutamente necessário) ou possibilidade de usar espaço exterior</li> <li>• Obstáculos, por exemplo, cadeiras e mesas, pedaços de árvore, pilhas de jornais velhos, etc.</li> <li>• Uma folha grande de papel e marcadores</li> <li>• Um relógio</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criem as cartas com os papéis para os e as participantes, podendo escolher entre situações sugeridas nesta atividade ou desenvolvendo as vossas cartas</li> <li>• Se possível, tenham uma segunda sala que podem preparar de antemão para a corrida de obstáculos, ou, melhor ainda, vão para o exterior onde poderão fazer um percurso de obstáculos num terreno mais desafiante.</li> <li>• Se vão criar o percurso no interior, usem cadeiras e mesas para tornar as passagens estreitas e pedaços de árvores ou jornais velhos no chão para substituir terreno mais difícil.</li> </ul>



Deficiência e capacitismo



Discriminação e intolerância



Crianças



Nível 2



6 - 36



120 Minutos



## Instruções

Esta atividade organiza-se em quatro partes: parte 1, a introdução; parte 2, a caminhada com as vendas; parte 3 – mimar; e a parte 3 – a corrida de cadeira de rodas.

### Parte 1. Introdução (10 minutos)

1. Expliquem que a atividade aborda três tipos particulares de deficiência: a cegueira, a mudez e a parálise.
2. Convidem os e as participantes a pensar alguns minutos sobre como gostariam – e como não gostariam – de ser tratados e tratadas se tivessem uma destas deficiências. Deixem que as e os participantes escrevam algumas palavras-chave no flipchart.
3. De seguida, peçam às e aos participantes que escrevam os seus maiores medos, se tivessem uma deficiência.
4. Quando esta tarefa tiver terminada, peçam aos e às participantes que entreguem os papéis e que se preparem para “enfrentar a realidade”.

### Parte 2. A caminhada com as vendas

1. Peçam aos e às participantes que se organizem em pares. Distribuam as vendas: uma pessoa de cada par será a pessoa com deficiência e a outra será o seu ou a sua guia que tem por responsabilidade garantir a segurança do seu parceiro ou da sua parceira. Só poderão responder com “sim” ou “não” às questões.
2. Peçam aos guias que façam uma caminhada de 5 minutos, incluindo subir ou descer escadas ou sair para o exterior, se for possível.
3. Quando voltarem para a sala, deixem que sejam as e os guias a levar as suas parceiras e os seus parceiros até às cadeiras! Mas na cadeira está uma surpresa: o que tem lá dentro?
4. O ou a participante com a venda tem de identificar os conteúdos. A função do guia é escrever o que a outra pessoa acha que está no saco.
5. Depois, deixem que os e as participantes tirem as vendas e vejam os objetos, convidando-os a descrever rapidamente a experiência e as surpresas.
6. Deem-lhes alguns minutos para que saiam dos seus papéis e então passem para a parte 3.

### Parte 3. Mimar

1. Digam aos pares que devem trocar; os guias são agora as pessoas com deficiência, desta vez são mudos e mudas (não conseguem falar).
2. Distribuam uma das cartas de situação a cada pessoa com deficiência, que não deve mostrar às parceiras e aos parceiros. Deem uma folha e um papel às pessoas de apoio.
3. Expliquem a quem recebeu a carta que têm de explicar o seu problema ao seu ou à sua ajudante, mas não podem falar, nem escrever nem desenhar. As e os ajudantes devem escrever o que percebem da mensagem que recebem.
4. Quando o ou a participante mudo ou muda comunicou o que conseguia da mensagem, pode então relevar o cartão à outra pessoa do par. Uma vez terminado convidem toda a gente a descrever brevemente as suas intenções, problemas e frustrações.

### Parte 4. A corrida de cadeira de rodas

1. Mostrem a corrida de obstáculos às e aos participantes. Expliquem que quem ganha é a pessoa que chegar primeiro ao fim do percurso e que há penalizações por ir contra obstáculos.
2. Registem os resultados numa folha grande de papel.
3. Quando toda a gente que quiser experimentar já tentou a sua sorte, façam uma pequena pausa, passando de seguida ao debriefing e avaliação.

## Debriefing e avaliação

Façam o debriefing e a avaliação em plenário. Comecem por rever as partes 2, 3 e 4 da atividade, refletindo depois sobre o que as pessoas sabiam ao princípio e sobre o que aprenderam das suas experiências.

1. Comecem com a caminhada com venda, peçam às e aos participantes vendados e aos e às ajudantes que partilhem as suas reações:
  - Como se sentiram durante o exercício?
  - O que foi mais difícil? O que foi mais divertido? O que meteu medo?
  - Foi difícil confiar e ser de confiança?
2. Passem então à parte 2, mimar:
  - Como se sentiram durante o exercício?
  - O que foi mais difícil? O que foi mais divertido? O que meteu medo?
  - Foi frustrante mimar e não ser percebido ou percebida?
  - Foi frustrante ou embaraçoso não perceber?
3. Analisem então a corrida de cadeira de rodas:
  - Como se sentiram as pessoas que tinham uma mobilidade reduzida?
  - O que foi mais difícil? O que foi mais divertido? O que meteu medo?
4. Analisem então os medos e expectativas das pessoas comparando o que foi dito na parte 1. Peçam às e aos participantes que revejam o que escrevam.
  - Alguns dos vossos medos foram confirmados durante a atividade?
  - Como tentaram ajudar os vossos e as vossas pares?
  - Como foi recebida a ajuda?
  - Foi fácil avaliar quanta ajuda dar?
5. Do que é que tinham medo? Em que basearam estes medos? Já temeram alguma vez na vida ter alguma deficiência como resultado de um acidente ou doença?
6. O que foi a aprendizagem mais surpreendente?
7. Conhecem uma pessoa cega, uma pessoa muda ou alguém em cadeiras de rodas? Como é a vida social dessas pessoas? Como é que as outras pessoas reagem?
8. Pensem nos edifícios em vosso redor e nas ruas, quão adaptadas à deficiência são?
9. O que devia ser feito para garantir a igualdade e a dignidade das pessoas com deficiência?
10. Os direitos das pessoas com deficiência são matéria de Direitos Humanos? Que Direitos na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) são particularmente relevantes?
11. O que pode fazer o vosso grupo ou a vossa associação para promover a igualdade e a dignidade das pessoas com deficiência?

## Dicas para a equipa de facilitação

Não façam o percurso com obstáculos na parte 4 demasiado longo, chegam 2-3 minutos, especialmente se só tiverem duas ou três cadeiras de rodas, porque os e as participantes terão de esperar e aborrecer-se-ão. Podem tentar pedir cadeiras a um hospital da zona ou a uma organização que dê apoio a pessoas que precisem temporariamente de cadeiras de rodas. Outra opção pode passar pelo imprevisto dando aos participantes deficiências físicas, por exemplo, fazendo com que usem galochas trocadas (a direita no pé esquerdo e a esquerda no pé direito).

A gestão da atividade depende muito do grupo. Garantam que todos os e todas as participantes percebem que irão fazer várias “simulações da realidade” durante as quais terão a oportunidade de experienciar os sentimentos e as reações de ter deficiência. Expliquem claramente que o objetivo não é gozar ou causar stress ou embaraço. Os e as participantes devem agir “naturalmente” e não exagerar. Tranquilizem o grupo advertindo que os e as participantes passarão por situações estranhas ou de insegurança, mas nada de perigoso lhes acontecerá.

Se não tiverem tempo para fazer todas as “simulações de realidade”, façam apenas uma ou duas. A experiência de se estar vendado talvez seja a mais desafiante e que mais toque as pessoas entre as experiências apresentadas nesta atividade.

### DATA IMPORTANTE



**3 de Dezembro**  
a Internacional  
das Pessoa com  
Deficiência



Por isso, se tiverem de escolher uma das partes, recomendamos que escolham a caminhada com as vendas. Deixem que as e os participantes troquem de posições para que toda a gente possa sentir na pele as questões da deficiência. Lembrem-se de criar um segundo conjunto de objetos a colocar no saco para a identificação.

Esta atividade é séria, mas terá muitas situações divertidas: deixem que assim seja. Intervejam ou comentem apenas se as pessoas fizerem algo que não é seguro ou se ridicularizarem as pessoas com deficiência. Poderão também querer abordar esta questão no debriefing e avaliação através de perguntas como: quando é que as pessoas gozam com as pessoas com deficiência? Quem o faz e porquê? É correto fazer piadas sobre as deficiências das outras pessoas? Como se define o limite entre humor e a ofensa?

### Variações

Podem simular muitas outras formas de deficiência, incluindo deficiências menos visíveis, como necessidades educativas especiais ou dificuldades linguísticas, dependendo da realidade do vosso grupo. Uma possibilidade é simular situações de deficiência devido à idade, o que pode contribuir para a sensibilização dos e das jovens em relação às pessoas idosas e à falta de condições para uma vida em dignidade.

### Sugestões para o seguimento

Se trabalham com crianças, pode ser boa ideia ver o Artigo 23º da CDC que refere que as crianças com deficiência têm direito a cuidados, educação e formação especial, que as apoiarão a viver uma vida completa e digna. Poderão pedir aos grupos que procurem pessoas no seu contexto (incluindo na família) que sofram de deficiência, podendo investigar para saber a que serviços estas pessoas têm acesso. Há crianças com deficiência no vosso grupo ou na escola? Fazem tudo o que as outras crianças fazem, e se não, por que razões?

Se o grupo tiver gostado da dramatização, poderão querer ajudar a atividade “Quero trabalhar”, para explorar o tema das barreiras que as pessoas com deficiência enfrentam na inserção no mercado de trabalho.

Se o grupo quiser pensar nos problemas de discriminação da vida quotidiana de outra forma poderão fazer a atividade “Resposta ao Racismo”, na página 254.

### Ideias para agir

O grupo pode querer identificar um grupo vulnerável e decidir o que podem levar a cabo para apoiar estas pessoas. Para tal, consultem a secção “Agir pelos Direitos Humanos” para orientações e ideias. É importante trabalhar em conjunto com organizações que trabalhem com pessoas com deficiência bem como é importante partir das necessidades das pessoas com deficiência, definidas e identificadas por elas.

### Mais informações

O nível de cuidado e proteção dos direitos das pessoas com deficiência varia muitíssimo entre os países, teoricamente por razões económicas mas, na verdade, por razões que provavelmente têm mais a ver com levar a igualdade e a solidariedade social mais a sério. Há países onde os aparelhos auditivos não são cobertos pela segurança social; pode ou não haver legislação especial para equipamento de comunicação especial para pessoas surdas e se alguém precisar de uma cadeira de rodas, por vezes, a comunidade ou o Estado cobrem os custos.

Há informação sobre discriminação contra pessoas com deficiência na secção Deficiência e capacitismo no capítulo 5.



## Fichas

### Cartas de função

#### Situação 1.

Sem palavras, tenta explicar ao teu par que foste alvo de violência: um grupo de jovens delinquentes atacou-te no jardim, roubou a tua carteira e bateu-te. O que tu precisas de saber é onde é a estação da polícia mais próxima.

Não podes falar, escrever ou desenhar.

#### Situação 2.

Estás num refeitório, na escola ou num dos Centros Europeus da Juventude. Explica ao cozinheiro que não podes comer esparquete à bolonhesa porque és vegetariano: não comes carne, nem peixe, nem nenhum tipo de derivado do leite.

Não podes falar, escrever ou desenhar.



#### Nota

Esta atividade foi sugerida pela Dr.ª Mónica Mádai, Presidente do Common Fate Organisation, uma ONG húngara que trabalha para a promoção da inclusão social das pessoas com ou sem deficiência.

Religião e crença



Globalização



Educação



Nível 2



Indiferente (pequenos grupos: 5-6)



90 Minutos



# Daqui a nada estará desatualizado

*Algo que agora nos parece impossível não será impossível na próxima década.*

Constance Baker Motley<sup>1</sup>

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Religião e crença</li> <li>• Globalização</li> <li>• Educação</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	Indiferente (pequenos grupo: 5-6)
<b>Tempo</b>	90 Minutos
<b>Resumo</b>	Nesta atividade, os e as participantes debatem sobre como as crenças se desenvolvem, como são reforçadas e como e por que razões mudam com o passar do tempo
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liberdade de pensamento, de consciência e de religião</li> <li>• Liberdade de opinião e de expressão</li> <li>• O direito a participar livremente na vida cultural da comunidade</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a compreensão sobre a construção social das crenças</li> <li>• Desenvolver o pensamento crítico e a capacidade de debate</li> <li>• Cultivar o espírito aberto e o questionamento</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartões com frases (um por cada pequeno grupo)</li> <li>• Folha de flipchart e canetas para cada grupo</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Copiem o material a distribuir, acrescentando ou apagando frases. Façam um conjunto de cartões por grupo.</li> </ul>

## Instruções

1. Expliquem que esta atividade é sobre como as crenças se alteram com o passar do tempo. Num primeiro momento, as e os participantes debatem crenças do passado que estão desatualizadas, passando depois para crenças que têm e que os seus filhos e as suas filhas, ou netos e netas, considerarão desatualizadas.
2. Façam um brainstorming sobre o que se entende por "crença".
3. Peçam agora às e aos participantes que se reúnam em pequenos grupos de 5 - 6 pessoas.
4. Cada grupo deverá escolher alguém que faça o resumo na folha de flipchart e que reportará os resultados em plenário.
5. Peçam aos grupos que leiam as frases e que escolham cinco que se alteraram desde a altura dos seus avós e das suas avós e sobre as quais gostariam de trabalhar.
6. Nos grupos, à vez, peçam para debater as crenças que as avós e os avós dos e das participantes tinham em relação às frases escolhidas. De onde vinham essas crenças? Como eram reforçadas? A posteriori, eram crenças sensatas? Porquê?
7. Peçam aos grupos para tentar imaginar como será a vida na altura da infância dos seus filhos e das suas filhas, debatendo sobre quais serão as crenças. De que maneira as crenças dos seus avós e das suas avós e dos seus filhos e das suas filhas serão diferentes das vossas? E porquê?
8. Reúnam o grupo em plenário e peçam a cada grupo que reporte brevemente as suas conclusões.

<sup>1</sup>Constance Baker Motley, que disse "Algo que agora nos parece impossível não será impossível na próxima década." foi, em 1966, a primeira mulher negra nos Estados Unidos de América a tornar-se uma juíza federal.



## Debriefing e avaliação

Comecem por rever brevemente a atividade, passando de seguida aos desafios de viver num mundo globalizado onde as crenças e os valores se alteram.

- Houve desacordo nos grupos?
- As apresentações de cada grupo em plenário foram parecidas ou diferentes?
- De onde veem as nossas crenças? Há algo geral que queiram dizer sobre como as crenças eram no passado e como serão diferentes no futuro?
- Por que é que as nossas crenças se alteram?
- Existem crenças absolutas? Se sim, que tipo de crenças e porquê? Se não, porque é que as crenças não são absolutas?
- Quais são as vantagens de partilhar crenças?
- Como é que as nossas crenças nos limitam?
- O que vos faria mudar de crenças?
- Quão fácil ou difícil é alterarmos as nossas crenças? Que tipo de crenças são mais fáceis de alterar e mais as mais difíceis de alterar? Porquê?
- Como é que as pessoas se podem proteger da propaganda e de suposições falsas, por exemplo dúvidas por parte das pessoas céticas em relação às alterações climáticas ou burlas por parte de empresas falsas para ganhar dinheiro?
- Deem exemplos de limitações ao direito à liberdade de opinião e de expressão. Quem deve decidir quais são as limitações a estas liberdades?
- Sabem identificar exemplos de violações da liberdade de pensamento, de consciência e de religião na vossa comunidade, no vosso país, na Europa ou no mundo?

## Dicas para a equipa de facilitação

Apesar de os e as participantes trabalharem em pequenos grupos, algumas pessoas poderão sentir alguma vergonha em expressar as suas opiniões relativamente a alguns dos temas. Uma maneira de evitar esta situação é gerir os pequenos grupos para que sejam constituídos por pessoas amigas ou pessoas que se sentem à vontade umas com as outras; outra opção é começar com temas menos “ameaçadores”, passando a temas mais controversos à medida que a confiança no grupo aumenta.

O processo de construção do mundo onde a norma é o respeito pelos Direitos Humanos implica de alguma maneira pôr em causa das crenças das pessoas, e por isso a ideia desta atividade é encorajar as e os participantes a perceberem que as crenças são construções sociais e produtos da sociedade e da época em que existem. O objetivo é que no fim da atividade os e as participantes tenham maior consciência de que as crenças são profundas e que é difícil olhá-las de forma objetiva; o objetivo é também que percebam que é através da educação, da apresentação de factos e evidências claras e do pensamento crítico que se alteram crenças que são prejudiciais ou que simplesmente estão desatualizadas.

A palavra “crença” relaciona-se com frequência à religião, quando, por exemplo, as pessoas falam em “crer em Deus”. No entanto, o termo crença é mais abrangente e é importante certificarem-se de que os e as participantes entendem o verdadeiro significado da palavra: uma crença é o assumir de algo enquanto verdade por isso tudo é crença; criamos crenças para ancorar a nossa visão do mundo e por isso, quando formamos uma crença, temos tendência a mantê-la. Há muitíssima informação sobre o que são crenças, sobre como se formam e como funcionam em [www.changingminds.org](http://www.changingminds.org).

## Variações

Apresentem algumas destas ideias ao grupo como um todo usando o exercício das frases no capítulo 1, página 63. Nesta variante, os e as participantes não precisam de falar, sendo que podem ouvir os pontos de vista das outras pessoas para assim formar a sua opinião.

### DATA IMPORTANTE



**5 de Outubro**  
Dia Internacional  
dos e das Docentes





## Sugestões para o seguimento

Dependendo do desenvolvimento do debate, poderão querer explorar as crenças sobre as relações pessoais nas atividades “Vamos falar de sexo!” ou “Quem acredita”.

Poderão querer continuar a trabalhar sobre o direito à liberdade de religião e de crença com a atividade “Uma mesquita em Sleepyville” que explora a controvérsia sobre a construção de uma mesquita numa área tradicionalmente cristã através da simulação de uma reunião municipal.



## Ideias para agir

Com os amigos e as amigas ou os e as colegas de turma, escolham uma crença coletiva que pode prejudicar ou discriminar pessoas na vossa zona, por exemplo, crenças em relação à homossexualidade, à contraceção, ao aborto ou aos papéis das raparigas e dos rapazes. Convidem uma ONG ou outra organização para falar desse tema para aprender mais, decidindo depois que ações levar a cabo.

Poderão também criar uma peça de teatro sobre um tema, apresentando-a à comunidade local. Lembrem-se de que é mais fácil ter público se aproveitarem a celebração de outras questões, por exemplo, os dias comemorativos.

Se vos for confortável, podem adaptar este exercício e usá-lo em momentos informais com pessoas amigas, familiares e colegas, perguntando-lhes sobre as suas opiniões e crenças sobre determinados assuntos. Tenham, no entanto, algum cuidado com a sensibilidade das pessoas em relação a determinados temas.



## Mais informações

Uma crença é a convicção de que uma sugestão, uma frase ou uma ideia são verdade. As pessoas afirmam que acreditam que algo é verdade por diferentes razões: porque viram com os seus próprios olhos ou devido a experiências pessoais ou porque existem provas sólidas para acreditar que é verdade ou porque têm fé que assim seja.

A fé é a crença na verdade ou na credibilidade de alguém, de uma ideia, ou de uma coisa; é a crença de que algo é verdade porque foi dito uma autoridade. A fé pode ter significados muito específicos em alguns contextos religiosos.

Perceber como as crenças se desenvolvem é um passo importante na promoção de uma cultura de Direitos Humanos. Quem estuda a formação das crenças e a relação entre crenças e ações identificou que as crenças se formam de várias maneiras.

- Tendemos a internalizar as crenças das pessoas que nos rodeiam durante a infância. Albert Einstein é citado com frequência por se crer que terá dito que o senso comum é o conjunto de preconceitos adquiridos até termos 18 anos. As crenças políticas dependem muito das crenças políticas mais comuns na comunidade em que vivemos, e a maioria dos indivíduos crê na religião que lhe foi ensinada durante a infância.
- As pessoas podem adorar as crenças de um ou uma líder carismático ou carismática mesmo quando essas crenças vão contra todas as crenças anteriores, produzindo ações que claramente vão contra o seu próprio interesse. Nessas circunstâncias, as pessoas racionais tendem a reconciliar a sua realidade com as crenças e contradições, uma condição conhecida como dissonância cognitiva.
- A repetição forma crenças, tal como a associação de crenças com, por exemplo, imagens de sexo, de amor e outras emoções positivas fortes. Esta é a pedra angular da indústria publicitária.
- O trauma físico, especialmente na cabeça, pode alterar radicalmente as crenças de uma pessoa.

No entanto, mesmo as pessoas com uma escolaridade elevada, que têm noção do processo de formação de crenças, tendem a defender fortemente as suas crenças, e agir perante essas crenças, mesmo contra o seu interesse.

Nas celebrações do Dia Internacional dos e das Docentes, em 2010, Prabhakara Shishila do Sullia Nehru Memorial College, disse “os professores e as professoras devem desenvolver a capacidade de pensamento racional nos e nas estudantes.” Concordam?

## Fichas

A crença de que a terra é redonda	A crença de que a pena de morte é justificável	A crença de que sexo antes do casamento é pecado	A crença de que as pessoas podem livrar-se de uma doença sexualmente transmissível se a transferirem para uma virgem através de relações sexuais
A crença de que é uma honra morrer pelo nosso rei, pela nossa religião ou pelo nosso país	As crenças sobre fumar não ser assim tão mau para a saúde	As crenças sobre o consumo de drogas e de álcool	A crença de a raça poder ser distinguida pela cor de pele, tipo de cara, forma do crânio, perfil, textura e cor do cabelo
As crenças sobre a educação e a disciplina das crianças	As crenças sobre diferentes raças refletirem diferenças na moral e na inteligência	As crenças sobre as doenças mentais serem motivo de vergonha	As crenças sobre os papéis masculinos e femininos na família
As crenças sobre comer carne	A crença em relação a respeito pela polícia e outras autoridades	A crença de que os tsunamis e os tornados são o castigo dos deuses pelos pecados humanos	As crenças sobre o aborto e a maternidade de substituição
As crenças sobre a contraceção e o uso de preservativos ou outros meios	As crenças sobre se prender ou reabilitar quem cometeu crimes	As crenças sobre pornografia e prostituição	As crenças sobre casamentos entre pessoas do mesmo sexo
As crenças sobre suicídio auxiliado a doentes terminais	As crenças sobre cor-de-rosa ser cor de menina e azul de menino	As crenças sobre as capacidades dos homens e das mulheres de fazerem as mesmas tarefas	As crenças de que as raparigas e os rapazes devem jogar jogos diferentes
As crenças sobre relações extraconjugais	As crenças sobre tatuagens e piercings	As crenças sobre ter filhos e filhas fora do casamento	As crenças sobre a blasfémia
As crenças sobre não se ter religião	As crenças sobre fazer topless ou nudismo	As crenças sobre masturbação e sexualidade	As crenças sobre divórcio, sobre pais solteiros e mães solteiras

Deficiência e  
capacitismo



Cultura e  
Desporto



Saúde



Nível 2



Indiferente  
(pequenos  
grupos 6 – 8)



120 minutos



# Desporto para toda a gente

*Alguma vez experimentaram basquete de cadeira de rodas?*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deficiência e capacitismo</li> <li>• Cultura e Desporto</li> <li>• Saúde</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	Indiferente (pequenos grupos: 6-8)
<b>Tempo</b>	120 minutos
<b>Resumo</b>	Esta é uma atividade muito dinâmica. Os e as participantes têm de conceber novos jogos com grande imaginação e criatividade
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O direito a gozar de saúde física e mental</li> <li>• Igualdade nos direitos e em dignidade</li> <li>• Direito ao descanso e ao lazer</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consciencializar relativamente à exclusão política e social das atividades desportivas</li> <li>• Adquirir capacidades de trabalho em grupo e de cooperação e desenvolver a criatividade</li> <li>• Fomentar o respeito e a inclusão, especialmente das pessoas com deficiência</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Um espaço ao ar livre</li> <li>• Um chapéu</li> <li>• Ligaduras (as elásticas são as melhores)</li> <li>• Cartões de funções</li> <li>• Um pedaço de madeira ou de material parecido (para amarrar ao pé de alguém, com cerca de 30 cm x 12 x 10 cm)</li> </ul> <p>Um conjunto de equipamento para cada pequeno grupo, por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Baldes grandes ou caixotes do lixo</li> <li>• Novelo de corda grossa</li> <li>• Bolas</li> <li>• Jornais</li> <li>• Giz para marcar o campo</li> <li>• Tesouras e fita-cola para construir o equipamento</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Decidam que deficiências querem representar na atividade e preparem os cartões; reúnam o material necessário (vendas, fones, ligaduras, etc.)</li> <li>• Preparem um conjunto de cartas e separem-nas, por grupo</li> <li>• Reúnam o resto do equipamento, certificando-se que têm um por grupo</li> </ul>

## Instruções

1. Falem do Dia Mundial do Desafio, explicando que a tarefa é inventar um jogo no verdadeiro espírito do Desporto para Toda a Gente. O único critério é que o jogo tem de envolver alguma forma de atividade física e aumentar o batimento cardíaco das e dos participantes ininterruptamente durante 15 minutos.
2. Peçam às e aos participantes que se reúnam em pequenos grupos.
3. Passem o chapéu com os cartões de funções a cada grupo e peçam a cada participante que tire um. Deem aos e às participantes com um cartão de deficiência alguns minutos para entrarem no papel, por exemplo, vendando-os ou prendendo um dos braços atrás das costas.
4. Expliquem que cada grupo tem 30 minutos para arquitetar um jogo no espírito do Desporto

para Toda a Gente, ou seja, um jogo em que todos e todas possam participam. Para tal, devem utilizar o equipamento fornecido, decidindo qual o objetivo do novo jogo e as regras do mesmo. Todos os elementos do grupo devem participar no planeamento e na tomada de decisões.

- No final, as e os participantes devem jogar os vários jogos inventados pelos outros grupos.

## Debriefing e avaliação

Comecem por rever a forma como os e as participantes interagiram nos diferentes grupos e perguntem-lhes se gostaram da atividade. Discutam os jogos e as regras inventadas e, por último, falem sobre a inclusão e o capacitismo.

- Foi muito difícil inventar um jogo? Que fatores tiveram em consideração? Fez diferença terem pessoas com deficiência no grupo?
- Como é que os grupos trabalharam? De uma forma democrática ou houve uma pessoa que tomou todas as decisões?
- Para as pessoas com deficiência: foi difícil representar o papel? Acham que conseguiram ser realistas? Ficaram contentes com a contribuição que deram ao resultado final?
- Para as pessoas sem deficiência: que considerações tiveram em conta para ultrapassar os obstáculos que poderiam por em causa a participação efetiva das pessoas com deficiência?
- Que tipos de compromisso tiveram de fazer quando desenharam os jogos para que se tratasse de facto de uma atividade de Desporto para Toda a Gente?
- Como acham que é ser-se jovens com deficiência no vosso país? Quais seriam as principais dificuldades?
- Acham que os direitos das pessoas com deficiência são respeitados plenamente? Se não – quais os direitos que consideram que são menos respeitados e por que principais razões?
- Na vida real, como é que certos grupos são excluídos do desporto? Esta exclusão é uma violação dos Direitos Humanos?

## Dicas para a equipa de facilitação

Certifiquem-se de que os grupos são heterogéneos, ou seja, pessoas altas e baixas, pessoas com óculos e sem óculos, pessoas de géneros diferentes, várias idades, etc.

Os papéis devem ser divididos para que não haja mais de duas pessoas com deficiência em cada grupo, podendo cada grupo ter duas pessoas com a mesma deficiência ou com deficiências diferentes. Se os grupos incluírem pessoas com deficiências semelhantes, poderão posteriormente comparar as soluções. Se os grupos tiverem pessoas com deficiências muito diferentes, poderá ser interessante ver se os grupos criam jogos que incluam todos os tipos de deficiência ou se criam jogos que apenas respondam às necessidades das deficiências representadas no seu grupo.

Dependendo dos e das participantes, podem ter de iniciar a atividade com uma pequena reflexão em grupo sobre os jogos em geral, acerca dos objetivos e de regras bem definidas. Podem também estabelecer limites: o jogo não pode durar mais de 20 minutos, ou deve ser jogado dentro de certos limites geográficos.

Se os grupos não conseguirem levar a atividade a bom fim, ou se não ficarem satisfeitos com o resultado, sublinhem que tal acontece na realidade e que isso não quer dizer que a atividade (ou o grupo) falhou. No debriefing terão de debater o que levou a que o resultado não fosse alcançado, ou as razões que levam a que algumas pessoas não estejam satisfeitas com o resultado.

Quando estiverem a avaliar a atividade, os e as participantes podem argumentar que a discriminação e a exclusão não são assuntos que tenham grande importância no desporto, pois as pessoas tendem a escolher os desportos em que são naturalmente boas. Ou seja, as pessoas altas podem jogar basquetebol e as pessoas menos enérgicas podem dedicar-se ao bilhar ou ao xadrez.

### DATA IMPORTANTE



**26 de Maio**  
26 de Maio  
Dia Mundial  
do Desafio



No entanto, temos problemas quando a atenção de quem treina o grupo é totalmente dedicada aos e às jovens promessa, em detrimento dos e das que ali estão por puro divertimento. Alguns desportos excluem jogadores e jogadoras com base na riqueza: por exemplo, se for preciso equipamento ou treinos muito caros.



## Variações

Se quiserem fazer esta atividade apenas com o objetivo de promover a capacidade de trabalhar em grupo, podem pedir a um conjunto de participantes que pense num jogo de cooperação e ao outro conjunto que pense num jogo competitivo. Na análise podem comparar quão divertidos foram ambos os jogos.

Podem usar esta atividade para falar de equidade, justiça e o papel dos Direitos Humanos como “as regras do jogo”. Neste caso, talvez queiram deixar de parte o elemento da deficiência e focarem-se antes sobre como as pessoas trabalham em grupo para criar os jogos, deixando para o debate a questão sobre se todos e todas, incluindo as pessoas com deficiências ou outras pessoas, podiam jogar o jogo.

As boas regras, tal como os Direitos Humanos, existem para assegurar que o jogo é justo, limitando o poder de algumas pessoas sobre as outras. As regras aplicam-se a todos os jogadores e a todas as jogadoras, da mesma maneira que os Direitos Humanos são universais. Algumas regras estabelecem não só direitos como também deveres. Por exemplo, um jogador de futebol tem o direito de chutar a bola, mas não tem o direito de dar um pontapé num jogador da equipa adversária. E existem sanções em caso de desrespeito das regras.

O processo de tomada de decisão relativamente à alteração das regras pode ser comparado com as alterações das leis na vida real. São mudadas de acordo com decretos, nova legislação ou pela consulta, através de referendos, da população e das ONG?

No debriefing podem debater as seguintes questões:

- Quais os jogos de que mais gostaram? O que é que faz de um jogo um “bom jogo”?
- Qual a importância de ter um objetivo claro e regras justas para que todas e todos sintam que podem participar?
- Os artigos da DUDH podem ser utilizados como regras para viver num mundo pluralista. Serão boas regras? Ou seja, são universalmente aceites por todos os jogadores e todas as jogadoras (toda a gente em todo o mundo)? São muitas ou poucas regras? São justas? E será que todos os países jogam de acordo com essas regras?

## Sugestões para o seguimento

Se o grupo estiver interessado em explorar questões relacionadas com a igualdade, façam a atividade “O Caminho para a Terra da Igualdade” da página 224, que aborda o assunto da igualdade de género.

A atividade “Luta pela riqueza e pelo poder”, na página 263, aborda as desigualdades relacionadas com a saúde, levantando questões sobre a igualdade de oportunidade, que se pode relacionar com as condições das pessoas com deficiência.



## Ideias para agir

Organizem um “Dia do Desporto” cooperativo. Convidem jovens de outros clubes e associações e joguem os vossos novos jogos. O grupo terá de decidir como tornar este dia o mais inclusivo possível.

Falem com a TAFISA - The Association For International Sport for All e contribuam com os vossos jogos para ao Dia Mundial do Desafio.



Contactem organizações locais que apoiem pessoas com deficiência e descubram como podem ajudar.

Façam um inquérito na vossa escola ou associação e apresentem sugestões para melhorias simples que tornariam o espaço mais acessível às pessoas com deficiência.

## Mais informações

A **TAFISA** é a organização líder do Desporto para Toda a Gente com mais de 200 membros em mais de 130 países, em todos os continentes, organizando programas práticos e eventos em co-opeção estreita com a Organização Mundial da Saúde, a ICSSPE - International Council of Sport Science and Physical Education, a UNESCO, entre outros.

O Dia Mundial do Desafio (DMD) é organização pela TAFISA. O DMD é uma competição amigável internacional em Desportos Para Toda a Gente bem como atividades físicas onde as comunidades de todo o mundo competem. Todos e todas podem participar. O DMD está disponível quer em comunidades com poucas centenas de pessoas quer nas maiores cidades do mundo. O objetivo é promover atividade física e Desporto para Toda a Gente, não apenas com desportos competitivos para pessoas em forma e ativas, mas também com todas as formas de atividade para todas as pessoas, independentemente da idade, género e capacidades. O único critério é que os jogos têm de envolver atividade física e aumentar o batimento cardíaco dos e das participantes ininterruptamente durante 15 minutos.

**Jogos Olímpicos Juvenis:** A visão os Jogos Olímpicos Juvenis é inspirar as e os jovens no mundo a participarem desportos e a adotarem e viver segundo os valores olímpicos.

**Jogos Paraolímpicos:** O Comité Internacional dos Jogos Paraolímpicos está empenhado em fazer com que os e as atletas paraolímpicos e paraolímpicas alcancem a excelência desportiva e em desenvolver as oportunidades desportivas para todas as pessoas com deficiência, desde o nível amador até à elite. Para além disso, o Comité pretende promover os valores paraolímpicos, que incluem a coragem, a determinação, a inspiração e a igualdade.

Talvez seja relevante – para a equipa de facilitação e para os e as participantes – ter em conta as seguintes diferenças entre comunidade surda, pessoas surdas e pessoas deficientes auditivas.

**Comunidade surda:** Uma identidade cultural, linguística e política adquirida por muitas pessoas surdas. Os indivíduos que fazem parte da comunidade subscrevem normais culturais valores e tradições únicas. Os seus membros normalmente usam a Língua Gestual como primeira língua.

**Pessoa surda:** termo usado para descrever a incapacidade de ouvir o discurso normal e os sons; a descrição medica para a perda de audição.

**Pessoa deficiente auditiva:** pessoas com vários graus de perda auditiva que comunicam sobretudo pela língua falada, lendo os lábios. Uma pessoa deficiente auditiva pode usar aparelhos de audição ou implantes e pode aumentar a audição residual com aparelhos auditivos. Pode ser medicamente surda mas, com apoio técnico, educação integrada, funcionar como deficiente auditiva.

As definições e mais informação sobre capacitismo encontram-se na secção sobre Deficiência e capacitismo no capítulo 5.



[www.tafisa.net](http://www.tafisa.net)



[www.olympic.org](http://www.olympic.org)



[www.paralympic.org](http://www.paralympic.org)



## Fichas

### Cartões com os papéis dos e das participantes

**És uma pessoa surda.**

Põe tampões nos ouvidos. Consegues falar mas não ouvir.

Tenta representar o teu papel realisticamente sem exagerar nem recorrer a estereótipos.

**Tens uma deficiência auditiva.**

Põe um pouco de algodão nos teus ouvidos. Tenta representar o teu papel realisticamente sem exagerar nem recorrer a estereótipos.

**Usas uma cadeira de rodas.**

Senta-te na cadeira e aprende a usá-la. Tenta representar o teu papel realisticamente sem exagerar nem recorrer a estereótipos.

**Só tens um braço.**

Usa uma ligadura para prender um braço atrás das costas. Tenta representar o teu papel realisticamente sem exagerar nem recorrer a estereótipos.

**Não tens braços.**

Usa uma ligadura para prender os dois braços atrás das costas. Tenta representar o teu papel realisticamente sem exagerar nem recorrer a estereótipos.

**Coxeias.**

Usa uma ligadura para prender um pedaço de madeira debaixo do teu pé para que pareça que tens uma perna mais comprida do que a outra. Tenta representar o teu papel realisticamente sem exagerar nem recorrer a estereótipos.

**Só tens uma perna.**

Usa uma ligadura para prender o teu pé atrás da coxa como se te tivessem amputado a perna debaixo do joelho. Usa canadianas. Tenta representar o teu papel realisticamente sem exagerar nem recorrer a estereótipos.

**És uma pessoa com necessidades educativas especiais.**

És nervoso ou nervosa e tens pouca autoestima, precisando que as coisas te sejam explicadas com muito cuidado. Tenta representar o teu papel realisticamente sem exagerar nem recorrer a estereótipos.

**És uma pessoa cega.**

Põe a venda. Tenta representar o teu papel realisticamente sem exagerar nem recorrer a estereótipos.

**És uma pessoa surda e muda.**

Põe tampões nos ouvidos. Não consegues nem falar nem ouvir, comunicas através de língua gestual, escrevendo e desenhando. Tenta representar o teu papel realisticamente sem exagerar nem recorrer a estereótipos.

**És uma pessoa sem deficiência.**

Tenta representar o teu papel realisticamente sem exagerar nem recorrer a estereótipos.

# Dá um Passo em Frente!

*Tudo depende dos direitos das outras pessoas e do meu infinito dever de os respeitar.*

Emmanuel Lévinas

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discriminação e Intolerância</li> <li>• Pobreza</li> <li>• Direitos Humanos em geral</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	10 - 30
<b>Tempo</b>	60 Minutos
<b>Resumo</b>	Somos todos e todas iguais, mas algumas pessoas são mais iguais do que outras. Nesta atividade, os e as participantes passam pela experiência de ser outra pessoa e dão passos em frente conforme as suas oportunidades na vida
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à igualdade em dignidade e direitos</li> <li>• Direito à educação</li> <li>• Direito a um nível de vida adequado à saúde e ao bem-estar</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibilizar sobre a desigualdade de oportunidades</li> <li>• Desenvolver capacidades de imaginação e pensamento crítico</li> <li>• Fomentar a empatia com as pessoas desfavorecidas</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartões com a descrição dos papéis</li> <li>• Um espaço aberto (um corredor, uma sala grande ou a rua)</li> <li>• Música relaxante</li> <li>• Um chapéu</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leiam com atenção a atividade. Analisem a lista de "situações e acontecimentos" e adaptem-na de acordo com o grupo.</li> <li>• Façam os cartões: um por participante. Copiem a folha (adaptada) à mão ou fotocopiem-na, recortando e dobrando as tiras de papel. Guardem estes cartões de papel no chapéu.</li> </ul>

## Instruções

1. Preparem uma atmosfera calma, com música relaxante de fundo, podem ainda preferir pedir a toda a gente para fazer silêncio.
2. Peçam às e aos participantes que tirem um cartão do chapéu. Peçam-lhes que guardem o cartão, e que não o mostrem a ninguém.
3. Convidem-nos a sentar (de preferência no chão) e a ler o seu cartão.
4. Peçam para respirar fundo e pensar como representarão o seu papel. Para os e as ajudar, leiam as questões que se seguem e deixem que as e os participantes reflitam sobre as respostas, para que possam construir o passado e o presente da sua personagem.
  - Como foi a vossa infância? Que tipo de casa tinham? Que tipos de jogos jogavam? O que é que o vosso pai e mãe faziam?
  - Como é o vosso dia-a-dia atualmente? Onde é que convivem com outras pessoas? O que é que fazem de manhã, de tarde e à noite?
  - Que tipo de vida têm? Onde vivem? Quanto é que ganham por mês? O que é que fazem nos tempos livres? O que é que fazem nas férias?
  - O que é que vos motiva e de que é que têm medo?
5. Peçam silêncio absoluto enquanto os e as participantes se alinham junto à parede (como numa linha de partida).



Discriminação e Intolerância



Pobreza



Direitos Humanos em geral



Nível 2



10 - 30



60 Minutos



6. Expliquem-lhes que vão ler uma série de situações e de acontecimentos. Sempre que quiserem dizer que “sim”, devem dar um passo em frente. Caso contrário, não devem sair do lugar.
7. Leiam uma situação de cada vez, fazendo uma pausa entre cada afirmação para que os e as participantes tenham tempo de refletir e avaliar a sua posição em relação à situação apresentada.
8. No fim, peçam a toda a gente que anote a sua posição final. Façam um pequeno intervalo para que se possam despir da pele da personagem e prossigam para o debriefing.

## Debriefing e avaliação

Comecem por perguntar aos e às participantes sobre o que passou e como é que se sentiram com a atividade. Depois comentem as questões abordadas e o que aprenderam.

- Como é que se sentiram ao dar um passo em frente, ou não?
- Para quem deu muitos passos em frente, quando começaram a reparar que as outras pessoas não estavam a andar tão depressa quanto vocês?
- Alguém sentiu que houve momentos em que os seus Direitos Humanos mais básicos não estavam a ser respeitados?
- Alguém consegue adivinhar quais os papéis das outras pessoas? (Deixem que revelem os seus papéis nesta parte da análise).
- Foi fácil ou difícil representar os diferentes papéis? Como é que imaginaram a pessoa que estavam a representar?
- Acham que este exercício é, de alguma forma, um espelho da sociedade? Como?
- Quais os Direitos Humanos que estavam em jogo por cada personagem? Há alguém que possa dizer que os seus Direitos Humanos não estavam a ser respeitados ou que não tinha acesso a eles?
- Que passos poderiam ser dados para colmatar as desigualdades na sociedade?

## Dicas para a equipa de facilitação

Se optarem por fazer esta atividade na rua, certifiquem-se de que os e as participantes ouvem as afirmações, especialmente se tiver um grupo muito grande! Podem precisar da ajuda de mais facilitadores e facilitadoras para reler as afirmações.

Na primeira fase da atividade, enquanto estiverem a imaginar a personagem que vão representar, é possível que alguns dos e algumas das participantes vos digam que sabem muito pouco acerca da vida da pessoa que lhes calhou. Nesses casos, expliquem que devem usar a sua imaginação, pois os pormenores não têm interesse especial para esta atividade.

Esta atividade é muito importante pois mostra bem o impacto da distância que separa as várias pessoas, especialmente no final quando houver um grande espaço entre aquelas que deram muitos passos e as que não deram passos em frente. De forma a realçar o impacto, podem ajustar e adaptar os papéis representados à realidade dos e das participantes. Se o fizerem, certifiquem-se de que adaptam os papéis de maneira a que apenas um pequeno número de pessoas possa dar passos em frente (ou seja, possa responder “sim”). Estas regras também se aplicam caso tenham um grupo muito grande e queiram aumentar o número de afirmações.

Durante a fase de debriefing e avaliação, é também importante aprofundar como é que as e os participantes tinham conhecimentos sobre a vida da personagem que representaram. Foi através de experiências pessoais ou de outras fontes de informação (notícias, livros ou piadas)? Têm a certeza de que podem confiar nessas fontes de informação? Desta forma podem aproveitar para introduzir o tema: como é que os estereótipos e os preconceitos funcionam?

Esta atividade é particularmente relevante para criar ligações entre as diferentes gerações de direitos (civis/políticos e sociais/económicos/culturais) e o acesso que todos e todas temos a



### Nota

Esta atividade foi criada por Els van Mourik (Something Else), e outras pessoas.

esses mesmos direitos ou não. Os problemas da pobreza e da exclusão social não são apenas um problema jurídico – embora o último também seja uma realidade entre as pessoas refugiadas e as requerentes de asilo. A questão reside, muitas vezes, no acesso eficaz a esses mesmos direitos.

## Variações

Esta primeira variante dá mais uma dimensão ao simbolismo da desigualdade. Precisam de um fio muito comprido ou fita de embrulho que se rasgue facilmente. Quando os e as participantes estão alinhados e alinhadas na linha de partida deem-lhes o fio pedindo para que o agarrem com as mãos de forma a estar paralelo à linha que formaram. Quando chega a altura de algumas pessoas darem um passo para a frente, estas pessoas terão o dilema de partir ou não o fio. Pode também acontecer que quem fica para trás culpe as outras pessoas por partirem o fio, sendo por isso necessário lembrar a regra de que sempre que se responde 'sim' à afirmação, os e as participantes têm de dar um passo em frente.

A segunda variante implica que implementem a primeira ronda como descrito, jogando depois uma segunda vez pondo em evidência as potencialidades de competências que costumam ser subvalorizadas. As e os participantes mantêm os seus papéis, mas na segunda ronda, quem estiver a facilitar lê as frases que prepararam anteriormente mas focando-se nas competências que as pessoas desfavorecidas têm desenvolvido face à sua situação, por exemplo:

- Falas mais do que duas línguas e usa-las diariamente
- Ultrapassaste uma deficiência física ou mental, o que te deu autoestima e força interior para lidar com o facto de estares em situação de desemprego
- Sofres de uma doença terminal e percebes melhor que ninguém o valor da vida.
- Criado ou criada numa aldeia remota e por isso compreendes muito bem a crise ambiental que o mundo enfrenta como resultado das alterações climáticas
- Sabes gerir um orçamento apertado e sabes onde conseguir os melhores preços para as tuas compras

Podem adaptar este método para sublinhar desigualdades noutras áreas, por exemplo, no acesso à água, na participação na vida política e social ou em questões de género. Se quiserem focar-se noutro tema, terão de criar novos papéis e afirmações. Quando o fizerem, tenham em atenção na criação de afirmações ou papéis demasiado sensíveis.

Uma forma de conseguir trazer mais ideias para o debate e de aprofundar os conhecimentos dos e das participantes consiste em trabalhar com pequenos grupos e depois juntá-los em plenário para que partilhem as suas ideias. Para isso precisam necessariamente de mais facilitadores e facilitadoras. Tentem este método na segunda parte do debriefing - depois de terem revelado qual a personagem de cada um e da cada uma. Peçam às e aos participantes para pensarem, na sua sociedade, quem tem menos e quem tem mais hipóteses e oportunidades; e que passos podem ser dados para acabar com as desigualdades. Como alternativa, podem pedir às e aos participantes que, pegando no exemplo de uma das personagens, se interroguem sobre o que pode ser feito, ou seja, quais os deveres e responsabilidades da comunidade, do governo e deles próprios e delas próprias perante esta personagem.

## Sugestões para o seguimento

Dependendo do contexto social em que estão a trabalhar, podem querer convidar representantes de grupos de defesa de certas minorias culturais ou sociais para virem falar com o grupo.

Descubram quais as prioridades que têm agora em mãos e o que podem fazer para ajudar. Este tipo de reunião pode ser uma excelente hipótese de abordar alguns dos preconceitos ou estereótipos que surgiram durante o debriefing e avaliação.

Se o grupo quiser aprofundar as questões relacionadas com as desigualdades entre o acesso à educação pelo mundo fora, e as medidas que estão a ser tomadas, tentem fazer a atividade "Educação para toda a gente?" da página 158.

### DATA IMPORTANTE



15 de Junho  
Dia Mundial  
da Alimentação



Se o grupo quiser aprofundar as questões relacionadas com as desigualdades entre o acesso à educação pelo mundo fora, e as medidas que estão a ser tomadas, tentem fazer a atividade “Educação para toda a gente?” da página 158.

### Ideias para agir

Retomem as ideias sugeridas. Pensem como podem ajudar as organizações que trabalham com as minorias culturais e sociais e coloquem as vossas ideias em prática.

### Fichas

#### Cartões com as descrições

<p>És uma mãe solteira em situação de desemprego.</p>	<p>És o presidente da juventude de uma organização político-partidária (cujo partido está agora no poder).</p>
<p>És a filha do gerente do banco local. Estudas Economia na universidade.</p>	<p>És o filho de um imigrante chinês que gere um negócio de fast food com muito sucesso.</p>
<p>És uma rapariga muçulmana que vive com os seus pais que são pessoas religiosas devotas.</p>	<p>És a filha do embaixador americano do país onde agora vivem.</p>
<p>És um soldado do exército que está a cumprir o serviço militar obrigatório.</p>	<p>És o dono de uma empresa de importação e exportação de muito sucesso.</p>
<p>És um jovem portador de deficiência que só pode circular com a ajuda de uma cadeira de rodas.</p>	<p>És um trabalhador aposentado de uma fábrica de sapatos.</p>
<p>És uma rapariga cigana de 17 anos que nunca chegou a terminar a escola primária.</p>	<p>És a namorada de um jovem artista dependente de heroína.</p>
<p>És uma prostituta de meia-idade que está infetada com VIH/Sida.</p>	<p>És uma lésbica de 22 anos.</p>
<p>És uma pessoa licenciada em situação de desempregado que procura a primeira oportunidade no mercado de trabalho.</p>	<p>És uma modelo natural de um país de África.</p>
<p>És uma pessoa refugiada de 24 anos do Afeganistão.</p>	<p>És um jovem em situação de sem abrigo com 27 anos.</p>
<p>És uma pessoa imigrante ilegal do Mali.</p>	<p>Tens 19 anos, és filho de um agricultor e vivem numa remota aldeia nas montanhas.</p>

### Situações e acontecimentos

Leiam as seguintes situações em voz alta. Entre cada afirmação, os e as participantes devem analisar a situação em que se encontram e dar, ou não, um passo em frente. Deem-lhes tempo para que avaliem a sua posição relativamente às outras pessoas.

- Nunca tiveste sérias dificuldades financeiras.
- Tens uma casa decente com telefone e televisão.
- Sentes que a tua língua, religião e culturas são respeitadas na sociedade onde vives.
- Sentes que as tuas opiniões sobre as questões políticas e sociais são respeitadas, e que os teus pontos de vista são ouvidos.
- Há pessoas que te consultam sobre diferentes assuntos.
- Não tens medo de ser mandado ou mandada parar pela polícia.
- Sabes a quem te deves dirigir se precisares de um conselho ou de ajuda.
- Nunca te sentiste discriminado ou discriminada por causa das tuas origens.
- Beneficias de proteção médica e social adequadas às tuas necessidades.
- Podes ir de férias uma vez por ano.
- Podes convidar os teus amigos e as tuas amigas para irem jantar lá em casa.
- Tens uma vida interessante e estás confiante em relação ao teu futuro.
- Sentes que podes estudar e seguir a profissão que escolheres.
- Não tens medo de ser atacada ou atacado nas ruas, ou pelos media.
- Podes votar nas eleições nacionais e locais.
- Podes festejar as datas religiosas mais importantes com a tua família e os teus amigos e as tuas amigas.
- Podes participar num seminário internacional no estrangeiro.
- Podes ir ao cinema ou ao teatro pelo menos uma vez por semana.
- Não tens receio do futuro dos teus filhos e das tuas filhas.
- Podes comprar roupas novas, pelo menos, de três em três meses.
- Podes apaixonar-te pela pessoa que escolheres.
- Sentes que as tuas competências são apreciadas e respeitadas na sociedade onde vives.
- Podes usar e beneficiar das vantagens da Internet.
- Não tens medo das consequências das alterações climáticas.
- Podes visitar qualquer sítio da internet sem temer censura.

Cidadania e Participação



Ambiente



Emprego



Nível 4



4-10



90 Minutos



# Conto das duas cidades

*A civilização é um método de vida e uma atitude de respeito mútuo de todas e de todos.*

Corazón Aquino

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cidadania e Participação</li> <li>• Ambiente</li> <li>• Emprego</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 4
<b>Grupo</b>	4-10
<b>Tempo</b>	90 Minutos
<b>Resumo</b>	<p>Este é um jogo de tabuleiro onde as jogadoras e os jogadores escolhem o tipo de cidade onde querem viver e as comodidades de que querem usufruir. Os temas abordados incluem:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Solidariedade Social.</li> <li>• As implicações do pagamento de impostos.</li> <li>• A importância da democracia local.</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O direito à segurança social</li> <li>• O direito à propriedade</li> <li>• O direito a um padrão de vida adequado</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceber a importância da segurança social na vida da comunidade</li> <li>• Desenvolver competências de comunicação e de trabalho de equipa</li> <li>• Promover valores de solidariedade e responsabilidade para com a comunidade</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 1 Cópia do tabuleiro para o jogo</li> <li>• Cartão de tamanho A3 (preferível, mas opcional)</li> <li>• 1 Dado</li> <li>• Clipes de duas cores diferentes (ex: encarnado e azul). O mesmo número de clipes de cada cor e clipes suficientes para cada pessoa ter um. Os clipes servem para fazer de peões</li> <li>• Tesouras</li> <li>• Bostik</li> <li>• 4 Cópias dos cartões de substituição</li> <li>• 2 envelopes</li> <li>• Dinheiro (6 000 Ems por jogador e jogadora)</li> <li>• 2 Cópias das Instruções para o Banco da Cidade</li> <li>• 1 Cópia das Instruções para o Banco do Jogo</li> <li>• Papel e canetas</li> <li>• Cronómetro ou relógio</li> <li>• Retroprojektor para projetar as regras (opcional)</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leiam as instruções para se familiarizar com o tabuleiro, com os cartões de substituição e com as regras</li> <li>• Tirem 2 folhas com os cartões de substituição. Cortem os cartões das restantes 2 folhas e coloquem-nos em envelopes separados para que não se misturem, e marquem os envelopes com A e B (as duas cópias que sobram vão servir de referência nas reuniões do Conselho de cada cidade)</li> <li>• Colem a fotocópia do tabuleiro num cartão ou num papel mais duro para o tornar mais resistente e durável</li> <li>• Escolham 3 jogadores ou jogadoras para serem os bancos: um para cada cidade e um para o jogo. Entreguem a cada um as respetivas instruções</li> </ul>



- Dividam o resto do grupo em 2 grupos iguais. Entreguem a um grupo os cliques encarnados e ao outro os azuis
- Peçam a cada jogador e a cada jogadora para fazer o seu próprio peão, escrevendo o seu nome num pedaço de papel e colocando o clipe da cor da sua equipa.
- Imprimam o dinheiro! Fotocopiem e cortem o dinheiro de forma a parecer verdadeiro. Vão precisar de 6 000 Ems para cada jogador e cada jogadora.

## Instruções

1. Expliquem que esta atividade é um jogo de tabuleiro e mostrem-no. Tracem o trajeto que representa a cidade A e a cidade B. Assinale o local onde as duas cidades se cruzam e as casas onde se recebe o salário, se pagam os impostos e onde se pode mudar de cidade, o que significa que a jogadora ou o jogador que parar nesta casa tem a possibilidade de ir jogar para a outra cidade.
2. Expliquem como se joga (leiam as regras). Certifiquem-se de que todos e todas as perceberam. Decidam quando é que o jogo acaba.
3. Peçam aos bancos que estejam bem identificados para que toda a gente saiba a quem tem de pagar os impostos!
4. Joguem! Quando terminar, passem para o debriefing e avaliação.

## Debriefing e avaliação

Comecem por rever como decorreu o jogo e quais os resultados. Avancem depois para a análise do que se aprendeu.

1. Gostaram do jogo? Do que é que gostaram mais? E menos?
2. Acharam justo, no início, que algumas pessoas tivessem de pagar mais impostos do que outras? Continuaram a sentir a mesma injustiça depois de jogar um pouco mais?
3. Como decorreram as reuniões do Conselho Municipal? Como foram tomadas as decisões? Democraticamente?
4. Como é que as pessoas, que não concordavam com as decisões do Conselho Municipal, se sentiram?
5. Quem é que mudou de uma cidade para a outra? Por que é que o fizeram?
6. Alguém, nas reuniões da Assembleia, tirou dinheiro do seu próprio bolso para contribuir para o bem-estar da comunidade? Por que é que o fizeram?
7. No início do jogo as condições sociais das cidades eram iguais. Como é que acabaram? Havia diferenças? Quais?
8. Em qual das cidades preferiam viver? Porquê?
9. Vale a pena pagar mais impostos para ter uma melhor comunidade para todas e para todos? Ou preferiam manter o vosso salário para comprar as coisas que querem e de que necessitam?
10. Qual era a situação das duas cidades no final do jogo? Estavam ambas na Igualândia, ou na terra onde as pessoas são interesseiras e egoístas, ou seja na Egoalândia?
11. Numa escala de 1 a 10 (sendo 1 o extremo do egocentrismo e 10 o extremo da igualdade), como classificaríamos a vossa própria sociedade?
12. Olhem para cada casa, que Direitos Humanos estão a ser violados?
13. Existem grupos e comunidades no vosso país que veem os seus direitos a condições de vida adequadas à sua saúde e bem-estar (Artigo 25º da DUDH) violados? Quais e porquê?

## Dicas para a equipa de facilitação

O jogo é acessível para quem esteja habituado ou habituada a jogos de tabuleiro, mas não se esqueçam de explicar as regras do mesmo. É mais fácil se as escreverem num flipchart, se as apresentarem com a ajuda de um retroprojektor ou se fizerem umas fotocópias e as distribuir.

### DATAS IMPORTANTES



1 de Outubro  
Dia Mundial  
do Habitat



[www.transitionnetwork.org](http://www.transitionnetwork.org)

O jogo funciona melhor se tiver no máximo 10 jogadores como cidadãos e cidadãs, e não se esqueçam de que o jogo deve começar com um número igual de cidadãos e cidadãs em cada cidade. Se tiverem, por exemplo, 16 participantes, podem pedir a quem joga como banco que fique em grupos de dois. Se tiverem um número de participantes ainda maior é preferível formar dois grupos cada um com o seu jogo.

Nesse caso, não se esqueçam de que o material tem de ser em duplicado e o melhor será encontrar alguém que vos ajude a facilitar o segundo jogo.

Aqui fica um bom conselho: antes de tentar jogar o jogo com o vosso grupo, testem-no na equipa ou com os vossos amigos e as vossas amigas! Ficarão mais à vontade com as regras e as coisas correm muito melhor!



## Sugestões para o seguimento

Na atividade “O caminho para a Terra da Igualdade”, na página 244, podem explorar os fatores que ajudam e que prejudicam o desenvolvimento de uma sociedade mais equitativa. A atividade “Os nossos futuros”, na página 240, é outra atividade que ajuda as e os participantes a explorar o tema sobre as forças que fazem a mudança acontecer e encoraja os e as jovens a acreditar que podem construir o futuro que queiram.



## Ideias para agir

Encontrem uma cópia do plano de desenvolvimento local do local onde vivem e debatam-no no grupo. Investiguem temas que vos interessam, por exemplo, quais serão as necessidades futuras das e dos jovens e como o plano as resolve. Poderão também interessar-se pelo acesso de pessoas com deficiência ou com a segurança nas ruas e fomento do ciclismo. Deem o vosso feedback às autoridades, participando em reuniões públicas ou envolvam outras pessoas na comunidade criando um blog, escrevendo num jornal ou organizando uma reunião pública ou de sensibilização.

O grupo poderá querer saber mais sobre o orçamento participativo e inspirar-se em iniciativas iniciadas por comunidades pelo mundo fora. Poderão também procurar informação sobre as cidades em transição (Transition Towns) e juntar-se com outros e outras jovens para desenvolver uma iniciativa para fazer adaptações sustentáveis sobre as alterações climáticas e a necessidade de redução dos níveis de CO2.



### Nota



As pessoas responsáveis por receber os impostos e gerir os fundos das cidades são aqui denominadas “bancos” mas, na realidade, os bancos não tem essas funções. O termo foi utilizado, porque é o mais comum nos jogos de tabuleiro. Se acharem que este termo é incorreto, escolham outro, por exemplo, “administrador financeiro” ou “administradora financeira”.

## Mais informações

O orçamento participativo é o processo de participação democrática que envolve diretamente as pessoas de uma zona no processo de tomada de decisão sobre as prioridades da alocação de fundos públicos, por exemplo, em projetos ambientais locais, equipamentos da zona, medidas de segurança rodoviária ou iniciativas locais. Procurem “orçamento participativo” num motor de busca para ver mais informação.

As Transition Towns é uma rede de pessoas por todo o mundo que se perguntam: como pode a nossa comunidade responder aos desafios e às oportunidades da escassez do petróleo e das alterações climáticas? Esta rede trabalha a nível da comunidade para encontrar maneiras de reduzir o uso energético bem como aumentar a autossuficiência. As iniciativas, até agora, incluíram hortas comunitárias, gestão dos resíduos (que tenta relacionar os desperdícios de uma indústria com outra indústria, que use esses desperdícios como matéria-prima), reparação de objetos velhos, desenvolvimento de sistemas de troca locais ([www.transitionnetwork.org](http://www.transitionnetwork.org))

## Código Europeu de Segurança Social

O Código Europeu de Segurança Social do Conselho da Europa entrou em vigor em 1968. Em 2010 estava ratificado por 21 Estados-Membros. Fornece um leque alargado de proteção social, incluindo garantias de:

- Subsídio de desemprego;
- Subsídio de velhice;
- Subsídio de Incapacidade

## Fichas

### As regras do jogo

#### Número de jogadores

Entre 7 e 13. 3 Participantes serão os bancos. No início do jogo, as duas cidades têm o mesmo número de cidadãos e de cidadãs.

#### Objetivo do jogo

Ganha quem, no final, tiver mais dinheiro.

#### Como Jogar

1. Escolham 3 pessoas para ser os bancos: banco da cidade A, da cidade B e do jogo.
2. Metade dos jogadores e das jogadoras fica com os peões encarnados e a outra metade com os azuis.
3. No início, as pessoas são divididas em dois grupos iguais. Cada grupo tem o mesmo número de pessoas com o peão encarnado e pessoas com o peão azul. Um dos grupos joga no percurso da cidade A e o outro pelo da cidade B.
4. Toda a gente começa na casa "Partida e salário".
5. Durante o jogo, cada pessoa só pode mudar de cidade se calhar na casa "Hipótese de mudar".
6. Toda a gente (com exceção dos bancos) começa com o salário de acordo com a cor:
  - Peões azuis: 500
  - Peões encarnados: 100
7. Lancem o dado para decidir quem começa. Começa quem conseguir o valor mais alto. O resto das pessoas prossegue no sentido contrário ao do relógio.
8. Na sua vez, cada jogador e cada jogadora deve lançar o dado e avançar o número de casas, que lhe sair, na sua própria cidade. Quando chegar à casa sorteada, deve ler as instruções em voz alta e cumprir as indicações.
9. Nota: quem segue as indicações de retroceder não segue as instruções da casa onde retrocedeu.
10. Se alguém tem uma dívida e não tem dinheiro para pagar, fica na casa onde se encontra e torna-se um ou uma pedinte.
11. 2 ou mais jogadores ou jogadoras podem ocupar a mesma casa simultaneamente.

#### Casas especiais

##### Impostos

De cada vez que alguém passa pela casa "Pagamento de impostos", tem de os pagar (é obrigatório pagar sempre que passarem pela casa, mesmo que aí não parem). O imposto depende do salário e da cidade onde o jogador ou a jogadora vive.

Cidade A	40% quando o salário é de 500 ou mais
	10% quando o salário é 100 ou menos
Cidade B	10% independentemente do salário

Nota: Um cidadão ou uma cidadã em situação de desemprego, que não receba subsídio de desemprego, não paga impostos. Um cidadão ou uma cidadã em situação de desemprego que receba subsídio paga 10% do subsídio que recebe, independentemente da cidade. O imposto é pago ao banco (quem joga na cidade A paga ao banco da cidade A e quem joga na B ao banco da B).

##### Salário

De cada vez que alguém passa pela casa "partida e salário" (basta passar, não precisa de parar), recebe o seu salário do banco do jogo. Caso o cidadão ou a cidadã esteja em situação de desemprego, e se a cidade tiver sistema de segurança social, o jogador ou a jogadora recebe o subsídio de desemprego do banco da respetiva cidade.

### Hipótese de mudar

Qualquer jogador ou jogadora que pare na casa “Hipótese de mudar” pode escolher se quer mudar de cidade ou não (mudar da A para a B ou vice-versa). Para mudar, só precisa de anunciar a sua decisão ao resto do grupo e aos bancos. Na sua jogada seguinte, começa a andar pelo trajeto da cidade escolhida.

Quem muda de cidade continua a receber o antigo salário, mas paga os impostos de acordo com a cidade onde está.

### Reuniões do Conselho Municipal

Todos os jogadores e todas as jogadoras que estiverem na cidade estão convocados e convocadas para a reunião do Conselho Municipal. Esta reunião é a hipótese dada para alterar a política da cidade, no que entenderem que deve ser alterado.

As reuniões têm lugar a cada 5 pagamentos de imposto. O banco da cidade tem um quadro onde marca quantas pessoas passaram pela casa de “Pagamento de imposto”.

Após a passagem de 5 jogadores ou jogadoras por essa casa o banco deve convocar a reunião.

As jogadoras e os jogadores da cidade podem decidir se querem, ou não, ter a reunião.

O jogo para na altura da reunião e os jogadores e as jogadoras da outra cidade têm de esperar até ao fim desta para retomarem o jogo.

O Conselho Municipal tem 5 minutos para tomar decisões em relação às necessidades da cidade e às alterações (caso haja) da política. As opções relativamente à política são dadas nos cartões de substituição e os cidadãos e as cidadãs podem pedir a cópia da folha para verem que políticas estão na ordem do dia (ou seja, que opções têm).

Para alterar a política seguida têm de comprar um cartão de substituição com o dinheiro dos impostos. O dinheiro encontra-se determinado em cada cartão. O Conselho Municipal só pode alterar as políticas que puder pagar. O banco da cidade paga o custo ao banco do jogo. Os cidadãos e as cidadãs podem alterar o que quiserem: só precisam de ter dinheiro para pagar essas alterações.

Um Conselho que esteja numa situação financeira difícil pode decidir vender um ou mais cartões de substituição ao Banco do Jogo. O preço de venda é 50% do preço de compra.

Os cidadãos e as cidadãs com muito dinheiro podem, caso queiram, contribuir para os fundos da cidade de forma a poderem comprar cartões de substituição.

O banco deve, com um pouco de bostik, colar o cartão de substituição no tabuleiro, sobre a casa correspondente.

### Cartões de Substituição

Há 17 cartões de substituição com políticas que podem ser adotadas pelo Conselho Municipal. Os cartões podem ser comprados pelo banco da cidade pelo preço determinado no cartão. Uma vez comprado, o cartão deve ser colado pelo banco na casa do tabuleiro que for determinada pelas cidadãs e pelos cidadãos.

Qualquer casa pode ser “substituída”. Se, na altura da substituição, estiver alguém nessa mesma casa, esta pessoa não é obrigada a seguir as novas instruções. A nova política só entra em vigor quando uma nova pessoa calhar nessa casa.

Os cidadãos e as cidadãs decidem a política numa reunião do Conselho Municipal e podem comprar um ou mais cartões de substituição. Todos os cartões têm de ser pagos.

### Pedintes

Quem não tem dinheiro para pagar os seus impostos ou outras dívidas fica na casa onde está e torna-se um ou uma “pedinte”. Contudo, se existir um abrigo para pessoas em situação de sem abrigo, os e as pedintes podem escolher ir dormir a esse abrigo em vez de ficarem na casa onde pararam. Avançar de casa não liberta o pedinte das suas dívidas.

A ou o pedinte pode pedir dinheiro a quem parar na casa onde está. A decisão de dar dinheiro ao ou à pedinte depende apenas do jogador ou da jogadora. Quando o ou a pedinte tiver dinheiro suficiente para pagar as suas dívidas, espera pela sua vez de jogar, paga o que deve, lança o dado e segue.

Os e as pedintes podem lançar os dados vez sim, vez não. E têm as seguintes hipóteses:

Se calhar 6 encontra 50 Ems num caixote do lixo.

Se calhar 5 Reúna 20 garrafas de cerveja vazias e receba 50 Ems pelo depósito das mesmas – isto se a cidade tiver um centro de reciclagem.

Se calhar 4 a próxima pessoa a passar dá-lhe 10 Ems.

Se calhar 3 tem frio e não tem energia – durma até à próxima ronda.

Se calhar 2 adormece no parque e encontra uma nota de 10 Ems debaixo do banco de jardim. Se a cidade tiver renovado o parque, encontra uma nota de 20 Ems.

Se calhar 1 foi vítima de um roubo e entrega o dinheiro que lhe derem da próxima vez ao banco da cidade.

O dinheiro que o pedinte ganhar é pago pelo banco da cidade onde o pedinte vive.

### Quando é que jogo acaba

Os jogadores e as jogadoras decidem como acabar com o jogo antes de este começar. Podem escolher uma de duas opções:

- Quando uma pessoa completar 20 voltas
- Quando chegarem a um limite de tempo previamente estabelecido, por exemplo, 45 minutos

Nota: O jogo acaba caso uma das cidades entre em bancarota. O vencedor ou a vencedora será a pessoa que tiver mais dinheiro.

### Cartões de substituições

Renovação do parque, com construção de piscina e um recreio infantil. Custo: 200 Ems	Limpeza do parque. Custo: 100 Ems	As estradas estão boas. Totalmente reconstruídas. Avança três casas. Custo: 400 Ems	As estradas estão boas, os buracos foram remendados. Mas só até à próxima reunião. Custo: 200 Ems.	Perdeste o emprego! O fundo de desemprego paga 30% do salário. A Cidade tem de ter uma reserva de 1000 Ems.
Adocesteste. Hospital público é totalmente subsidiado. Paga apenas 10 Ems. Custo: 600 Ems.	Adocesteste. Hospital público é parcialmente subsidiado. Paga 30 Ems. Custo: 400 Ems.	Acesso à praia grátis! Aproveita! Custo pelo acesso subsidiado: 100 Ems.	O problema dos transportes é aliviado com o caminho para bicicletas. Custo do caminho: 150 Ems.	A greve da escola acabou. Joga outra vez! Custo dos aumentos salariais: 400 Ems.
Inauguração do novo teatro e cinema. Custo: 400 Ems.	O teu pai reformou-se, mas recebe reforma. Estabelecer o sistema de reformas custa 400 Ems.	Queres ler e agora há uma biblioteca! Joga outra vez! Custo da biblioteca: 200 Ems.	Já não há crianças de rua. O orfanato foi construído. Custo do orfanato: 200 Ems.	Sistema de reciclagem reduz a recolha do lixo. Avança três casas. Custo: 150 Ems pelo sistema de reciclagem.
Tens um problema com a justiça. Arranja um advogado do Estado. Avance duas casas. Custo: 200 Ems.	Não há pessoas em situação de sem abrigo na cidade. Inauguração de um abrigo. Custo do abrigo: 200 Ems.			

O dinheiro para o jogo encontra-se na página 354.

**Instruções para o Banco da Cidade**

Nenhuma cidade começa o jogo com dinheiro. Todos os rendimentos provêm dos impostos pagos pelos jogadores e pelas jogadoras quando passam pela casa de "Pagamento de impostos".

- O banco deve usar a folha de contagem para manter um registo do número de jogadores e jogadoras que passaram pela casa "Pagamento de impostos" e deve convocar uma reunião do Conselho Municipal a cada 5 passagens.
- O banco recebe os impostos de cada jogadora e de cada jogador na sua cidade quando esta ou este passa pela casa de pagamento de impostos. Nota: quem muda de cidade passa a pagar os impostos da cidade para onde mudou. O esquema de impostos é o seguinte:

Cidade A	40% quando o salário é de 500 ou mais
	10% quando o salário é de 100 ou menos
Cidade B	10% independentemente do salário

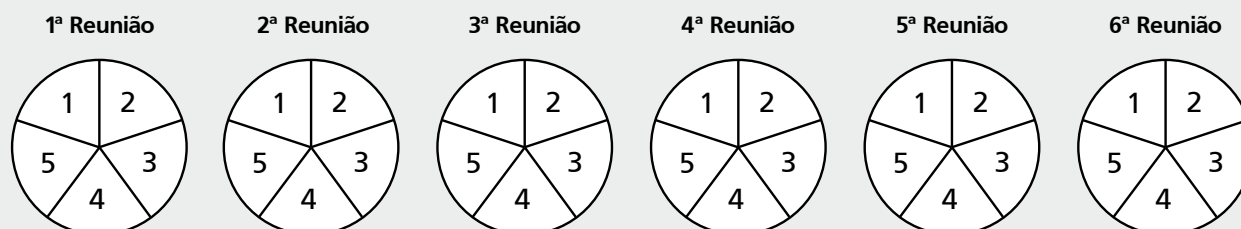
Os cidadãos e as cidadãs em situação de desemprego e que não recebam subsídio não pagam impostos.  
Os e as que recebem subsídio pagam 10% desse subsídio.

- Outras tarefas dos bancos:
  - Gerir o dinheiro da cidade.
  - Pagar ao banco do jogo o preço da compra dos cartões de substituição.
  - Colar o cartão de substituição no tabuleiro, sobre a casa decidida pelos jogadores e pelas jogadoras na reunião do conselho.
  - Administrar o fundo de desemprego como e quando a cidade decidir implementar um.
  - Pagar o subsídio de desemprego a quem tem direito, se a cidade tiver decidido implementar um sistema de segurança social. Tem de haver pelo menos 1000 Ems no banco quando se estabelecer o sistema.
  - Estar atento aos e às pedintes da sua cidade e certificar-se de que as regras são cumpridas quando eles e elas tentarem a sorte com o dado:
    - Se calhar 6 Encontram 50 Ems num caixote do lixo.
    - Se calhar 5 Reúnem 20 garrafas de cerveja vazias e recebem 50 Ems pelo depósito das garrafas - isto se a cidade tiver um centro de reciclagem!
    - Se calhar 4 Quem passar a seguir dá-lhes 10 Ems.
    - Se calhar 3 Tem frio e não tem energia - dormem até à próxima ronda
    - Se calhar 2 Adormecem no parque e encontram uma nota de 10 Ems debaixo do banco de jardim. Caso a cidade tenha renovado o parque encontram 20 Ems.
    - Se calhar 1 São vítimas de um roubo e têm de dar a próxima doação - ou qualquer dinheiro que ganhem - na jogada seguinte.

Nota: o banco deve entregar-lhes o dinheiro caso eles e elas o encontrem no parque ou no caixote do lixo, e tirar-lhes o dinheiro caso sejam vítimas de um roubo.

**Registo do Pagamento de impostos**

De cada vez que uma jogadora ou um jogador passar pela casa de "Pagamento de impostos", o banco deve receber o imposto e riscar um sector do primeiro círculo. Quando tiver chegado ao 5º, o banco é responsável por convocar a primeira reunião municipal.



### Instruções para o Banco do jogo

No início do jogo é o banco do jogo que tem todo o dinheiro. Este deve:

1. Certificar-se de que o jogo corre bem e sem problemas
  - Dar início ao jogo
  - Certificar-se de que as regras são cumpridas
  - Cronometrar as reuniões do Conselho, que não devem demorar mais do que 5 minutos
  - Acabar com o jogo de acordo com o tempo previamente estipulado ou quando um jogador ou uma jogadora tiver completado o número de voltas previamente acordadas.
  
2. Manter registos
  - No início do jogo registar o nome, cor e cidade de cada jogador e cada jogadora
  - Registar o número de vezes que cada jogador e cada jogadora passou pela "Partida e salário"
  
3. Pagar o salário de cada jogador e cada jogadora no início do jogo e de cada vez que ele ou ela passe pela casa "Partida e salário". Os salários estão estipulados de acordo com a cor das pessoas e são independentes da cidade onde vivem:
  - Azuis: 500 Ems
  - Encarnados: 100 Ems
  
4. Receber os pagamentos relativos aos cartões de substituição dos bancos das cidades.

#### Folha de contagem

Registar o nome dos jogadores e das jogadoras a encarnado ou a azul de acordo com a sua cor. O melhor é usar o método das cinco barras para contabilizar as passagens. Uma barra por passagem e com a quinta passagem cortam-se as quatro feitas previamente. Com a sexta barra recomeça a contagem. Desta forma torna-se mais fácil contabilizar as várias rondas.



Jogadores e jogadoras da cidade A no início do jogo	
Nome	N.º de vezes que passou pela "partida" (máximo 20)

Jogadores e jogadoras da cidade B no início do jogo	
Nome	N.º de vezes que passou pela "partida" (máximo 20)





# Terrorismo

*O terrorismo nunca pode ser aceite.*

*Temos de combatê-lo juntos e juntas, com métodos que não comprometam o nosso respeito pelo Estado de Direito e pelos Direitos Humanos ou que podem ser usados como desculpa por outras pessoas o fazerem.*

Anna Lindh

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Guerra e terrorismo</li> <li>• Paz e violência</li> <li>• Globalização</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	Indiferente (pequenos grupos: 4-5)
<b>Tempo</b>	90 minutos
<b>Resumo</b>	Através de estudos de casos, os e as participantes debatem a definição de ato terrorista, formulando uma definição de terrorismo
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à vida, à liberdade e à segurança</li> <li>• Direito a não ser vítima de tortura ou de tratamentos degradantes</li> <li>• Direito à paz</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aumentar a compreensão sobre as causas do terrorismo e como o combater</li> <li>• Desenvolver competências de análise de informação e de pensamento crítico</li> <li>• Fomentar uma atitude de reflexão e pensamento independente</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartões com os estudos de casos</li> <li>• Fichas com as “Questões a considerar”</li> <li>• Folha A4 e lápis para cada pequeno grupo</li> <li>• Flipchart e marcadores</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Copiem e recortem os estudos de caso. Precisarão de um por cada pequeno grupo</li> <li>• Copiem as “Questões a considerar”, um por grupo</li> </ul>

## Instruções

1. Perguntem aos e às participantes o que entendem por “terrorismo”. Pensem em conjunto sobre algumas ideias e vejam se alguém identifica uma definição com a qual possam trabalhar. Escrevam as sugestões no flipchart.
2. Digam às e aos participantes que apesar de haver vários tratados internacionais sobre terrorismo, nenhum deles define o termo! Uma das razões poderá ser o facto de os Estados-Membros da ONU terem interpretações diferente dos conflitos que ocorrem e poderão ter interesses em classificar, ou não, determinados atos como terroristas.
3. Sugiram que talvez o que é preciso para a criação da definição é um grupo não composto por Estados-Membros como eles e elas! Expliquem que a atividade deverá ajudar o grupo a chegar a sua própria definição de terrorismo.
4. Dividam os e as participantes em grupos de 4-5 pessoas, distribuindo um conjunto dos cartões de estudo de caso e folhas em branco. Peçam aos grupos que debatam cada frase e decidam se o caso deve ou não ser considerado terrorismo, justificando as escolhas.
5. Passados 20 minutos, reúnam o grupo em plenário para recolher os resultados. Tentem anotar as razões principais para incluir alguns dos estudos de caso enquanto terrorismo.
6. Debatam brevemente as diferenças entre os grupos, dando oportunidade a todos os grupos de explicar as suas decisões. Perguntem às e aos participantes quais foram os estudos de caso mais difíceis de julgar.



Guerra e terrorismo



Paz e violência



Globalização



Nível 2



Indiferente (pequenos grupos 4 - 5)



90 minutos



7. Peçam aos e às participantes que voltem a reunir nos pequenos grupos e que criem a sua definição de terrorismo de acordo com as decisões que tomaram e com as considerações levantadas no debate.
8. Depois de 10-15 minutos, peçam aos grupos que apresentem as suas definições, passando de seguida à fase de debriefing e avaliação.



### Debriefing e avaliação

- Foi mais difícil do que imaginavam definir “terrorismo”? Porquê?
- Sentiram que os casos eram realistas: alguém “reconheceu” alguns dos casos como sendo reais? Quais? Isso influenciou o vosso juízo?
- Porque acham que é tão difícil à ONU chegar a acordo sobre uma definição de terrorismo?
- De que maneira – se alguma – são os atos de terrorismo diferentes de atos de guerra? Acham que um desses atos é mais justificável do que o outro?
- Acham que deveria haver algumas regras básicas, aplicáveis a todas as partes (incluindo países) na “guerra contra o terrorismo”? Existem atos que não deveriam ser permitidos a ninguém? Que atos?
- Acham que alguns destes atos são alguma vez justificáveis? Porquê?
- Que Direitos Humanos são relevantes nos casos que debateram?
- Alguns destes casos podiam ser justificados do “ponto de vista dos Direitos Humanos”?
- Porque é que as pessoas se tornam terroristas? Porque cometem crimes cujo objetivo é infligir dor ou medo nas outras pessoas?
- É possível dizer que tipos de pessoas se tornam terroristas? Conseguem imaginar-se a sentir algo de maneira tão forte que pensariam em tirar a vida a alguém?
- Há alguma situação que justifique a morte de civis? De um ou uma terrorista? A vida de quem quer que seja?



### Dicas para a equipa de facilitação

Este tema é claramente muito sensível e controverso e a maneira como decidirão abordá-lo dependerá muito das características do grupo e da região. Sintam-se à vontade para retirar qualquer dos cartões que vos pareça desapropriado, o que também se aplica às questões no debriefing. Poderão também querer incluir outros casos que sejam mais relevantes para a realidade do vosso grupo.

Para que a atividade dê frutos, os e as participantes têm de sentir que podem expressar as suas opiniões sem censura, quer por parte dos e das pares quer da equipa de facilitação. Poderão ter de dizer isto no início da atividade e concordar com a confidencialidade. Digam às e aos participantes que o propósito da atividade é trabalhar questões difíceis onde as nossas emoções poderão entrar em conflito com o que as pessoas consideram ser a resposta “certa”.

Se quiserem factos e números para estimular o interesse das e dos participantes no início da atividade, encontram dados estatísticos muito interessantes sobre terrorismo em [www.nationmaster.com](http://www.nationmaster.com).

Na fase 6, quando os grupos tentam criar as suas definições de terrorismo, poderá ser útil dar-lhes algumas orientações relativas a casos anteriores, de maneira a esclarecer algumas das conclusões gerais. Podem dar as “Questões a considerar” antes das definições ou poderão usar as questões no final para testar as várias definições.

Quando debaterem a dimensão dos Direitos Humanos no terrorismo, garantam que os participantes têm consciência do seguinte:

- a) O Direito à vida é de toda a gente, conforme garantido no Artigo 3º da DUDH, no Artigo 2º da Convenção Europeia sobre Direitos Humanos e noutros documentos internacionais.
- b) Mesmo em tempo de guerra – quando as regras são guiadas pela lei humanitária internacional – ataques deliberados a alvos civis não são permitidos. A lei humanitária internacio-

nal define determinadas regras básicas que têm de ser respeitadas por todas as partes em conflitos armados (ver mais informação abaixo).

## Sugestões para o seguimento

Encorajem o grupo a saber mais sobre os casos nos exemplos ou a pensar em momentos históricos de terrorismo e como terminaram.

Se o grupo quiser pensar nas razões que levam as pessoas a fazer atos violentos, pensem na atividade “Atirar pedras”, na página 299. Se quiserem explorar outros temas de violência, ponderem fazer a atividade “Violência na minha vida”, na página 317.

## Mais informações

Artigos relevantes na lei humanitária internacional e nos Direitos Humanos:

### Direitos Humanos: Direito à vida

Declaração Universal dos Direitos Humanos:

“Todo o indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal”. (Artigo 3º)

Convenção Europeia dos Direitos Humanos:

“O direito de qualquer pessoa à vida é protegido pela lei (...)” (Artigo 2º)

### Lei Humanitária Internacional: o princípio da Distinção

A lei humanitária internacional aplica-se em períodos de conflito armado, aplicando-se a todas as partes do conflito, independentemente de se um dos lados age em autodefesa. A lei humanitária internacional aplica-se também a conflitos internacionais e não-internacionais, aplicando-se em igual medida a grupos armados que lutam contra um estado e a conflitos entre Estados.

Um dos princípios mais importantes da lei humanitária internacional é o “princípio da distinção” que afirma que as partes em conflito devem distinguir entre os civis e os e as combatentes e entre objetivos civis e militares.

O Protocolo 1 à Convenção de Genebra:

“Nem a população civil enquanto tal nem as pessoas civis devem ser objeto de ataques. São proibidos os atos ou ameaças de violência cujo objetivo principal seja espalhar o terror entre a população civil.” (Número 2º do Artigo 51º)

### Lei Humanitária Internacional: Proibição de atos de terrorismo

Quarta Convenção de Genebra:

“As penas coletivas, assim como todas as medidas de intimidação ou de terrorismo, são proibidas.” (Artigo 33º)

Protocolo 1 e 2 à Convenção de Genebra:

Nem a população civil enquanto tal nem as pessoas civis devem ser objeto de ataques. São proibidos os atos ou ameaças de violência cujo objetivo principal seja espalhar o terror entre a população civil. (Número 2º do Artigo 51º do Protocolo 1; e Número 2 do Artigo 13º do Protocolo 2)  
Outros artigos da lei humanitária internacional proibem os e as reféns e ataques a locais de culto.

Para mais informação sobre o trabalho do Conselho da Europa sobre terrorismo, incluindo linhas orientadoras sobre o combate ao terrorismo e o respeito pelos Direitos Humanos, vejam a informação no capítulo 5.

#### DATA IMPORTANTE



**21 de Maio**  
Dia Internacional  
contra o Terrorismo



## Fichas

## Cartões de estudos de caso

<p><b>Caso 1:</b> Um grupo faz uma campanha armada para se livrar de um governo totalitário, pondo uma bomba no Ministério da Defesa que explode, matando 12 pessoas.</p>	<p><b>Caso 2:</b> Um indivíduo assedia mães solteiras com cartas ameaçando os seus e as suas bebés. Não foram reportados casos de violência, mas as mulheres têm demasiado medo de levar os filhos e as filhas à rua.</p>
<p><b>Caso 3:</b> Numa guerra entre dois países, um lança uma bomba nuclear a outro, matando cerca de 100 mil civis.</p>	<p><b>Caso 4:</b> Uma carta explosiva é enviada ao diretor de uma grande empresa de cosmética, ferindo-o gravemente. Um bombista anónimo acusa a empresa de exploração animal.</p>
<p><b>Caso 5:</b> Um grupo leva a cabo uma demorada campanha contra instalações militares, incluindo uso regular de explosivos. Vários membros das forças armadas foram mortos.</p>	<p><b>Caso 6:</b> Numa campanha pró-independentista, uma minoria explode frequentemente bombas em zonas públicas, dando pré-avisos para que as pessoas possam evacuar o edifício, mas já morreram civis.</p>
<p><b>Caso 7:</b> Um país tem armas químicas e diz-se disposto a usá-las se se sentir ameaçado por outro país.</p>	<p><b>Caso 8:</b> Um grupo criminal assalta um banco, faz reféns acabando por os e as matar para encobrir o seu rasto.</p>
<p><b>Caso 9:</b> Grupos nacionalistas patrulham e controlam as grandes cidades, batendo e intimidando pessoas de outros grupos étnicos.</p>	<p><b>Caso 10:</b> Um estado totalitário governa através do medo; quem falar contra o regime será preso ou presa; as pessoas são frequentemente presas, torturadas e mesmo executadas.</p>
<p><b>Caso 11:</b> Um grupo de crime organizado extorque dinheiro às empresas locais. Quem se recusa vê a sua propriedade queimada e é por vezes assassinado ou assassinada.</p>	<p><b>Caso 12:</b> Durante uma guerra contra rebeldes, um exército ocupante ataca aldeias com drones. Morrem vários civis, incluindo famílias inteiras.</p>
<p><b>Caso 13:</b> Trabalhadores e trabalhadoras do país A vão ao país B todos os dias. Os e as guardas fronteiriços do país B assediavam os cidadãos e as cidadãs de A, controlando os documentos de identificação, fazendo buscar corporais frequentes e prendendo arbitrariamente pessoas de A.</p>	<p><b>Caso 14:</b> Durante uma guerra civil que dura 10 anos, uma rapariga de 19 anos cruzou-se com um grupo de 10 rebeldes. Primeiro o líder violou-a, ordenando de seguida que os seus homens o fizessem também.</p>
<p><b>Caso 15:</b> Há uma conferência internacional na cidade. A polícia pode prender quem quer que seja e detém estas pessoas por 12 horas sem acusações. Avisam as pessoas que não devem fazer manifestações.</p>	<p><b>Caso 16:</b> "Têm de trabalhar mais, as campas não estão cheias", mandou a voz na rádio do Ruanda.</p>

## Questões a considerar

Questões a considerar durante o debate:

- Um ato de terrorismo tem sempre por objetivo provocar medo (terror) à população?
- Qualquer ato que cause medo é um ato de terrorismo?
- Pode um governo levar a cabo ações terroristas, ou o terrorismo é sempre um ato contra as instituições formais de um país?
- O terrorismo tem sempre por objetivo causar morte de civis ou pode ter como alvo militares ou propriedades?
- Um ato de terrorismo pode ser justificado?

# Atirar pedras

*Quando discute com uma pedra, o ovo nunca tem razão.*

*Provérbio africano*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Guerra e Terrorismo</li> <li>• Paz e violência</li> <li>• Crianças</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	12 – 20 (pequenos grupos: 6 - 7)
<b>Tempo</b>	90 Minutos
<b>Resumo</b>	Esta atividade usa a dramatização para refletir sobre as razões que levam as pessoas a levarem a cabo atos violentos
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal</li> <li>• Direito ao reconhecimento de um indivíduo perante a lei</li> <li>• Direito de igualdade de tratamento perante a lei</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar a compreensão do que leva as pessoas a serem violentas bem como das consequências da sua violência</li> <li>• Desenvolver competências para responder à violência de maneira não-violenta</li> <li>• Promover a compaixão, a justiça e a responsabilidade</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cópias das fichas (um por pequeno grupo)</li> <li>• Pedras (opcional)</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fotocopiem as fichas (uma cópia por cada pequeno grupo). Espaço suficiente para que os grupos ensaiem e apresentem uma pequena encenação ao resto do grupo</li> </ul>

## Instruções

1. Peçam às e aos participantes que se lembrem de um momento em que se sentiram tão zangados e zangadas ou frustrados e frustradas que quiseram destruir alguma coisa. Deem alguns minutos de silêncio para que as pessoas voltem a esse momento.
2. Peçam a alguns voluntários ou algumas voluntárias que partilhem esse momento com os outros membros do grupo, descrevendo brevemente o que aconteceu e que emoções viveram.
3. Introduzam então a atividade de dramatização, pousando como alguém que vai atirar uma pedra. A vossa pose deve ser a de alguém em extrema raiva ou frustração no ato deliberado de atirar uma pedra. Mantenham essa posição durante alguns segundos.
4. Dividam as e os participantes em pequenos grupos de 6 - 7 pessoas. Digam-lhes que têm 30 minutos para preparar uma pequena encenação que mostra um momento que acaba no ato de estar prestes a atirar uma pedra.
5. Distribuam as cópias das perguntas a considerar e expliquem que as perguntas servem para os e as ajudar na dramatização.
6. Depois de meia hora, voltem a reunir os grupos e convidem-nos a representar a encenação ao resto do grande grupo. Depois de cada encenação, deixem que o público reaja durante alguns minutos, falando do que viram e fazendo perguntas.
7. Passem depois para a fase de debriefing e avaliação.



Guerra e terrorismo



Paz e violência



Crianças



Nível 2



12 – 20 (pequenos grupos 6 – 7)



90 minutos





## Debriefing e avaliação

- Acham que os diferentes papéis que representaram faziam sentido? Ajudou-vos a entender o que pode levar alguém a atirar uma pedra?
- Houve sentimentos ou emoções comuns nas diferentes encenações? Quais foram os principais a levar à violência?
- Porque acham que por vezes as pessoas sentem a necessidade de ferir ou estragar algo ou alguém? Será que o ato de estragar ou magoar ajuda a resolver alguma coisa? Porquê ou porque não?
- Esta atividade ajudou-vos a perceber melhor ou os vossos atos de violência ou os atos de violência de pessoas que conheçam? Como?
- Há atos de violência que não conseguem, de todo, compreender? Podem entender o que leva as pessoas a lutar numa guerra ou a fazer explodir edifícios?
- Como veem as ameaças de terrorismo que alguns países enfrentam?
- Há alguma diferença entre perceber o que causou um ato de violência e justifica-lo? É importante tentar perceber o que está por trás dos atos de violência? Porquê ou porque não?
- Qual é a melhor maneira de reagir a atos violentos? Que vantagens e desvantagens existem em responder com mais violência ou em responder de maneira pacífica?
- Que Direitos Humanos estão em causa em cada uma das encenações?



## Dicas para a equipa de facilitação

Se o grupo não se conhecer muito bem, podem decidir deixar de parte a primeira tarefa. Em alternativa poderão fazer a primeira parte como um exercício individual, deixando que os e as participantes que quiserem partilhem as suas emoções nos pequenos grupos.

As dramatizações podem ser uma oportunidade para os e as participantes expressarem frustrações reais e por isso poderá ser necessário mais tempo para poderem explorar emoções sem pressas.

Deixem alguns minutos entre cada encenação para que o grupo sinta o seu valor e para debaterem questões específicas sobre as suas apresentações, mas não permitam que o debate dure demasiado tempo nesta fase. É melhor ver todas as apresentações e depois passar ao debate dos temas gerais abordados.

No debriefing talvez achem útil referir a questão da violência terrorista diretamente, ou pode também acontecer que os próprios e as próprias participantes falem desse assunto. Tentem que o debate sobre os motivos que levam a atos terroristas seja livre, sem condenar à partida esses atos. Talvez seja útil separarem as possíveis causas psicológicas desses atos das suas prováveis consequências; talvez queiram usar uma árvore do problema como atividade com o grupo (ver abaixo).

É importante tentar encontrar um equilíbrio entre, por um lado, o considerar quem comete atos violentos como indivíduos e seres humanos e, por outro, a identificação de atos de violência como algo inaceitável, sobretudo quanto a consequência é o sofrimento de outras pessoas. Ambas as posições são consistentes com a ideia de Direitos Humanos – e ambas as posições são necessárias para se encontrar saídas aos ciclos de violência e descrença mútua.



## Variações

A imagem de atirar pedras está muito relacionada com imagens dos territórios ocupados da Palestina partilhadas pelos media, incluindo imagens de jovens palestinianos e palestinianas, ou até crianças, a atirar pedras contra militares israelitas. Podem querer usar este contexto, ou autonomamente ou como atividade de follow-up, refletindo sobre como a guerra viola os Direitos Humanos das crianças.



## Sugestões para o seguimento

Use um exemplo real de violência na vossa comunidade, tentando criar uma narrativa das ações que levam a essa violência. Podem representar esta questão numa cronologia, em que um evento leva ao seguinte, pedindo ao grupo que identifique momentos na cronologia em que a violência poderia ter sido evitada ou que o conflito podia ter sido reduzido.

Poderão querer explorar mais o tema do terrorismo na atividade “Chahal vs. Reino Unido”, na página 120.

Atirar pedras está por vezes associado à lapidação, e a relação entre tradições religiosas e culturais e os Direitos Humanos é sempre interessante e controversa. Se o grupo quiser explorar a maneira como as tradições e as crenças mudam com o passar do tempo, vejam a atividade “Daqui a nada estará desatualizado”, na página 272.

Outra hipótese poderá ser a atividade “A minha vida não é um show”, na página 232, que explora a violência na internet.

## Ideias para agir

Escolham um dos exemplos de atos violentos que tenha sido identificado durante a atividade e descubram que organizações estão a trabalhar nesse problema. Pensem em ajudar quem comete estes atos quer as vítimas, envolvendo-se no trabalho dessas organizações.

Em 2008, a ONU estimou que existam mais de 250,000 crianças soldados no mundo. Descubram mais sobre este fenómeno, em que crianças são obrigadas a perpetrar atos violentos, e juntem-se a uma das muitas campanhas contra o uso de menores como soldados. Podem também querer procurar organizações que reabilitam ex-crianças soldados. Procurem “crianças soldados” num motor de busca ou comecem por [www.warchild.org](http://www.warchild.org), [www.hrw.org](http://www.hrw.org) ou [www.redhandday.org](http://www.redhandday.org).

## Mais informações

Uma árvore do problema é uma ferramenta visual útil para analisar problema, tratando-se de uma combinação de brainstorming e de mindmapping. O tronco da árvore representa o problema, e o objetivo é que as pessoas comecem por identificar as causas (raízes), passando de seguida às consequências (ramos). Os problemas e as consequências podem, por exemplo, dever-se a fatores sociais, económicos e políticos, podendo também dever-se a atitudes e comportamentos. Para mais informação, visitem [www.thechangeagency.org](http://www.thechangeagency.org) e procurem “problem tree analysis”.

## Fichas

### Questões a considerar

Deverão tentar pensar nas seguintes questões quando planearem a dramatização:

- Quem é a pessoa que está a atirar a pedra e a quem ou ao quê a estar a atirar?
- Qual é a relação entre a pessoa que está a atirar a pedra e a pessoa ou objeto-alvo?
- Estas pessoas sozinhas ou acompanhadas?
- Se há outras pessoas presentes, estão envolvidas no incidente? Se sim, como?
- O que é que a pessoa que está a atirar a pedra quer alcançar?
- Que eventos levaram ao atirar desta pedra: é um gesto impulsivo ou foi planeado?
- Houve algum evento em particular que tenha levado a esta decisão de atirar pedras?
- O que está a sentir a pessoa que está prestes a atirar a pedra?
- O que é que a pessoa que está prestes a atirar a pedra sentia aquando da decisão que levou a este ato?

### DATA IMPORTANTE



**12 de Fevereiro**  
Dia da Mão Vermelha



Entre as organizações que apoiam a campanha global Mão Vermelha incluem-se a Human Rights Watch, a Amnistia Internacional, a Youth Red Cross Germany, a Terre des homes e a Plan International [www.redhandday.org](http://www.redhandday.org)



### Nota

Esta atividade é baseada numa ideia em *Playing with Fire*, Fiona Macbeth e Nick Fine, New Society Publishers, 1995.

Direitos Humanos no geral



Memória



Religião e crença



Nível 3



Indiferente



60+ Minutos



# Cronologias

*A História ensina tudo, incluindo o futuro.*

Lamartine

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direitos Humanos em geral</li> <li>• Lembrança</li> <li>• Religião e fé</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 3
<b>Grupo</b>	Indiferente
<b>Tempo</b>	60+ minutos
<b>Resumo</b>	Os e as participantes farão uma cronologia coletiva de eventos que marcam os desenvolvimentos do conceito de Direitos desde 2000 a.C. até ao presente, bem como especular sobre o futuro. Este método pode também ser usado para explorar as histórias de vários grupos de pessoas.
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à educação, incluindo a Educação sobre os Direitos Humanos</li> <li>• Direito à vida, à liberdade e à segurança</li> <li>• Liberdade de religião e de fé</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver conhecimento sobre o desenvolvimento dos Direitos Humanos através da história</li> <li>• Desenvolver competências de comunicação e pensamento crítico</li> <li>• Fomentar a curiosidade sobre os Direitos Humanos e o compromisso da sua defesa</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Um rolo de fita-cola pintor</li> <li>• Uma parede com 10 a 12 metros de comprimento</li> <li>• Posts-it de três cores diferentes</li> <li>• Flipchart e marcadores de diferentes cores</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leiam as páginas de 395 a 400 no capítulo 4 para uma visão global da história do desenvolvimento dos Direitos Humanos.</li> <li>• Marquem uma linha ao longo da parede com a fita-cola pintor ao nível do olhar. A cerca de 50 cm do início da linha, à esquerda, escrevam 2000 a.C. e a cerca de 50 cm antes do fim da linha, à direita, escrevam 2015 (ou o ano em que estiverem a desenvolver a atividade). Marquem 1000 a.C. e 1000 d.C.</li> <li>• Preparem 4 post-it com escrito: "Civilizações no Egito e na China", "As civilizações assíria, babilónica e minoica floresceram", "Roma era uma forte potência" e "Reinos do Ocidente e império bizantino a Este".</li> </ul>

## Instruções

1. Apresentem a cronologia ao grupo. Expliquem que há cerca de 4.000 anos (2.000 a.C.) nasceram as primeiras civilizações no Egito e na China; que as civilizações assíria, babilónica e minoica floresceram por volta de 1.000 a.C.; por volta do ano 0 Roma era uma forte potência e que havia vários reinos no Ocidente a Europa e o império Bizantino liderava a Este por parte de 1.000 d.C. Marquem o dia de hoje na cronologia.
2. Expliquem ao grupo que o objetivo é preencher a cronologia com eventos que estão relacionados com os Direitos Humanos, por exemplo, o nascimento e morte de pessoas que escreveram leis ou pregaram pela justiça, a data de eventos que mudaram a maneira de pensar e que despoletaram reações, a elaboração de leis e convenções que protegem os Direitos Humanos.

3. Distribuem post-its de todas as cores a toda a gente. Expliquem que cada cor representa categorias diferentes, por exemplo, azul para eventos importantes relacionados com os Direitos Humanos, amarelo para pessoas ou instituições importantes e verde para documentos e leis importantes. Anotem estas instruções no flipchart para servir de referência.
4. Expliquem que os eventos podem ser locais, regionais, nacionais ou internacionais e que os e as participantes devem começar por trabalhar individualmente, pensando numa pessoa, num evento e numa lei ou convenção. Os e as participantes devem escrever a data e o nome do evento ou da pessoa no post-it na cor apropriada e o devem colocar na cronologia.
5. O objetivo é que cada pessoa coloque 3 posts-it e que o grupo, como um todo, consiga o número máximo de eventos, pessoas e convenções. Assim, se alguém encontrar um determinado evento já colocado na cronologia, terá de tentar lembrar-se de outro. Se alguém ficar bloqueado ou bloqueada, podem pedir ajuda a outras pessoas ou consultar a internet.
6. Encorajem os e as participantes a inspirarem-se nos eventos e personalidades que as outras pessoas já inseriram. Se algum participante quiser incluir mais do que três eventos/pessoas/leis não há problema.
7. Quando o trabalho estiver a abrandar, peçam às e aos participantes que se juntem em revejam o que foi incluído na cronologia. Peçam a membros dos grupos que expliquem ou falem sobre as escolhas que tomaram.
8. Expliquem que a atividade vai ficar por aqui hoje e peçam a toda a gente que, na próxima sessão, traga algo a acrescentar. Analisem, avaliem e façam o debriefing global, antes da sessão seguinte.

### Debriefing e avaliação

- Foi fácil encontrar informação para a cronologia? Quais foram as boas fontes de informação?
- Que informação foi considerada a mais interessante, a mais surpreendente ou a mais chocante? Porquê?
- Quais foram as maiores forças motrizes para o desenvolvimento dos Direitos Humanos na história?
- É importante saber a história dos Direitos Humanos? Porquê?
- De que Direitos precisaremos no futuro?

### Dicas para a equipa de facilitação

Se houver alguém no grupo que seja especialista em história, dêem-lhe a tarefa de confirmar a cronologia.

Tenham em atenção que existem mais de 40 calendários diferentes no mundo, incluindo o chinês, o islâmico, o hindu, o hebreu, o persa e o budista. Assim, as datas podem ser confusas: por exemplo, 2010 no calendário cristão é 1431 no calendário islâmico. Assim, tenham cuidado com possíveis confusões sobre datas e usem essa confusão para falar da dimensão intercultural.

### Variações

Preparem post-its com as datas e os eventos abaixo e usem-nos como questionário. Leiam em voz alta o nome da pessoa, evento ou lei e peçam às e aos participantes que adivinhem a data correspondente. Coloquem então os post-its na cronologia. Deixem que estes marcos sirvam de inspiração ao grupo.

Peçam aos e às participantes que encontrem citações de pessoas famosas, por exemplo, de música, arte, literatura e desporto que promovem Direitos Humanos, acrescentando-os à cronologia.

Este exercício também pode ser usado num espaço aberto (durante um seminário, uma aula...), sendo que a cronologia pode ser completada a qualquer momento.

#### DATA IMPORTANTE



**23 de Agosto**  
Dia Internacional de Lembrança do Tráfico de Pessoas Escravas e sua Abolição



Este método é uma maneira muito boa para começar um debate sobre a memória e a história de um povo. Para reunir a informação de que precisam, procurem na internet, por exemplo, procurem “cronologia do povo cigano”, “cronologia da Arménia” ou “cronologia Saami Lapland” em qualquer motor de busca.



### Sugestões para o seguimento

Use uma das datas no calendário como pretexto para fazer uma reunião com outros grupos para organizar um evento de promoção dos Direitos Humanos.

Se o grupo quiser saber mais sobre ativistas da atualidade pelos Direitos Humanos, podem fazer a atividade “Grandes ativistas”, na página 167.

Se o grupo estiver interessado em como as ideias mudam e se desenvolvem com o passar do tempo, poderão querer fazer a atividade “Daqui a nada estará desatualizado”, na página 272.



### Ideias para agir

Façam ilustrações da cronologia com fotografias ou bandas desenhadas e exponham-na num evento; podem também criar uma cronologia ao ar livre e convidar o público a participar.



### Mais informações

Um resumo parcial de alguns dos eventos normalmente associados à história dos Direitos Humanos:

**1760 a.C.** Na Babilónia, o rei Hammurabi elabora o “código de Hammurabi” (escrito numa grande pedra, o código promete “fazer a justiça reinar no reino...e promover o bem das pessoas”).

**1440 a.C.** (aproximadamente) A Torah de Moisés dá às tribos de Israel os dez mandamentos, incluindo punições detalhadas para quem não cumprir, “Não matarás”.

**528 a.C. – 486 a.C.** Na Índia, o Buda prega moralidade, reverência à vida, não-violência e conduta justa.

**26 – 33 d.C.** Jesus Cristo prega moralidade, tolerância, justiça, perdão e amor.

**613 – 632 d.C.** O profeta Maomé ensina os princípios da igualdade, justiça e compaixão conforme o Corão.

**930** O Althing é fundado na Islândia, sendo a instituição parlamentar mais antiga do mundo.

**1215** É assinada a Carta Magna em Inglaterra. (É um documento que limita os poderes do rei e dá aos homens livres o direito a serem julgados pelos seus pares.)

**1789** Declaração francesa dos Direitos do Homem e do Cidadão (A Assembleia nacional aceita a declaração que garante o direito à liberdade, à igualdade, à propriedade, à segurança e à resistência contra a opressão).

**1791** Estados Unidos da América: Carta de Direitos (O Congresso dos EUA aceita a Carta de Direitos, alterando a Constituição para incluir o direito a um julgamento por júri, liberdade de expressão, de crença e de associação).

**1807** Passam as leis britânicas e dos Estados Unidos da América contra a escravatura.

**1859** Batalha de Solferino, que inspirou Henry Dunant a fundar o Comité Internacional da Cruz Vermelha e que levou às primeiras convenções de Genebra (sobre legislação humanitária internacional).

**1863** Criação do Comité Internacional da Cruz Vermelha

**1864** Adoção da convenção de Genebra

**1899** A primeira convenção de Haia é assinada; juntamente com as convenções de Genebra, forma a base da legislação humanitária internacional.

**1893** A Nova Zelândia dá direito ao voto às mulheres (sendo o primeiro país a fazê-lo)

**1945** Fim da segunda guerra mundial

**1945** É criada a Organização das Nações Unidas (ONU) ("para reafirmar a fé nos Direitos Humanos, na dignidade e no valor da pessoa humana...")

**1948** Adoção da Declaração Universal dos Direitos Humanos pela ONU

**1950** A Convenção Europeia sobre os Direitos Humanos é adotada pelo Conselho da Europa

**1961** É criada a Amnistia Internacional, como resultado de uma campanha para libertar dois portugueses presos por sete anos por terem brindado à Liberdade

**1965** Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial (entrada em vigor em 1969)

**1966** Convenção Internacional sobre os Direitos Cívicos e Políticos e Convenção Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais (entrada em vigor em 1976)

**1969** Convenção Americana sobre os Direitos Humanos nas Américas (Entrada em vigor em 1978)

**1976** Revolta de Soweto, o ponto de viragem da luta pela libertação da África do Sul

**1979** Convenção sobre a Eliminação da Discriminação contra as Mulheres (CEDAW) (entrada em vigor em 1981)

**1981** Carta Africana sobre os Direitos Humanos e dos povos (adotado pela Organização da Unidade Africana, hoje chamada União Africana)

**1984** Convenção contra a Tortura (entrada em vigor em 1987)

**1989** Convenção sobre os Direitos da Criança (entrada em vigor em 1990. É o tratado sobre Direitos Humanos mais ratificado: apenas os EUA não a ratificaram)

**1990** Declaração do Cairo sobre os Direitos Humanos no Islão

**1992** Conferência das Nações Unidas sobre Ambiente e Desenvolvimento – Declaração do Rio

**1990** Convenção Internacional sobre a Proteção dos Direitos de todos os Trabalhadores e todas as Trabalhadoras Migrantes e Membros das suas Famílias (entrada em vigor em 2003)

**2007** Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (é a convenção da ONU a receber o maior número de signatários aquando da sua abertura; entrada em vigor em 2008).

[www.gwu.edu/~erpapers/humanrights/timeline/](http://www.gwu.edu/~erpapers/humanrights/timeline/)

[www.hreoc.gov.au/info\\_for\\_students/essentials/timeline/index.html](http://www.hreoc.gov.au/info_for_students/essentials/timeline/index.html)

Democracia



Cidadania e participação



Direitos Humanos no geral



Nível 4



Indiferente



270 Minutos



# Votar ou Não Votar?

*Votar é um sacramento cívico.*

Theodore Hesburgh

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Democracia</li> <li>• Cidadania e Participação</li> <li>• Direitos Humanos em geral</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 4
<b>Grupo</b>	Indiferente
<b>Tempo</b>	270 Minutos
<b>Resumo</b>	Esta atividade implica a realização de um questionário aos membros da comunidade de forma a explorar o voto nas eleições e a participação cívica
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito a participar no governo do país e a participar em eleições livres</li> <li>• Liberdade de opinião e de expressão</li> <li>• Direito à associação e à reunião pacífica</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliar as razões para votar nas eleições</li> <li>• Desenvolver capacidades para descobrir e analisar criticamente informações</li> <li>• Valorizar a contribuição pessoal de cada cidadão e de cada cidadã numa democracia</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Folhas de inquérito 1 e 2: um conjunto por par</li> <li>• Cópias da ficha sobre modos de conduzir um inquérito: uma por par</li> <li>• Canetas ou lápis para toda a gente</li> <li>• Folhas A3 e marcadores</li> <li>• Fita-cola</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Copiem a ficha modelo do inquérito para uma folha A3, de modo a servir de guia quando estiverem a explicar as instruções.</li> <li>• Copiem a folha de inquérito para recolher resultados para uma outra folha A3</li> <li>• Façam o cronograma da atividade. Precisam de 60 minutos para a primeira parte (introdução ao inquérito), pelo menos 120 minutos para a segunda parte (o inquérito) e 90 minutos para a terceira parte (analisar os resultados, discutir e avaliar a atividade).</li> </ul>

## Instruções

### Parte 1: Introdução ao inquérito

1. Expliquem que o objetivo principal desta primeira sessão é o de preparar o grupo para fazer um inquérito à comunidade sobre as razões que levam as pessoas a votar ou a não votar.
2. Peçam às e aos participantes que planeiam ir votar nas próximas eleições, para porem as mãos no ar. Dividam os grupos de acordo com o resultado: quem pôs a a mão no ar será o grupo A e quem não a pôs será o grupo B. Quem não sabe pode ser incluído ou incluída aleatoriamente pelos dois grupos, de forma a equilibrar mais os menos os dois.
3. Peçam a cada grupo para anotar as razões que levam, ou não, os seus membros a ir votar. Deem-lhes 15 minutos para o fazerem.
4. Voltem a juntar os e as participantes e convidem uma pessoa representante do grupo A e outra do grupo B para lerem as suas listas. Após a leitura, deem-lhes algum tempo para discutirem as duas listas e, se necessário, acrescentem algumas sugestões.
5. Distribuam as cópias da folha de inquérito. Mostrem a vossa cópia. Certifiquem-se de que as pessoas perceberam que, na primeira folha devem apontar as respostas de quem não vai

## DATA IMPORTANTE



**11 de Março**  
O dia em que o sufrágio universal é instituído, pela primeira vez, em Portugal, em 1918

votar; e, na segunda folha as respostas de quem vai votar. Notem também que as folhas são muito semelhantes, com exceção da pergunta 2 que difere nas duas folhas. Leiam as perguntas com o grupo e certifiquem-se de que toda a gente as percebeu.

6. Agora expliquem o método de registo das respostas. Mostrem a ficha modelo ao grupo e expliquem como se usa o método da quinta barra.
7. Distribuam as cópias com as notas sobre formas de conduzir um inquérito, uma cópia por par. Leiam com as e os participantes e discutam:
  - Como é que podem garantir a seleção aleatória das pessoas entrevistadas?
  - Quantas pessoas devem ser entrevistadas por cada par? (Quantas mais melhor!)
  - Quando e onde vão fazer o inquérito?
  - Quando é que o vão fazer?
  - Quando é que voltam para discutir os resultados?

### Parte 2: O inquérito

1. Assegurem-se que toda a gente percebeu a sua tarefa e avancem com o inquérito.
2. Combinem com o grupo um horário para voltar à sala.

### Parte 3. Análise dos resultados

Depois do inquérito estar terminado, os grupos devem reunir-se para juntar, analisar e debater os resultados. Para esta tarefa têm 60 minutos.

1. Peçam a cada par para juntar os seus totais na tabela, pois assim a informação dos vários grupos estará toda reunida e podem calcular-se os totais de todos os inquéritos. Devem também listar as razões dadas pelas pessoas entrevistadas. Caso haja repetição de uma razão, devem registar quantas vezes a mesma razão foi apresentada, utilizando o método das cinco barras.
2. Quando tiverem reunido toda a informação, peçam às e aos participantes que calculem as seguintes estatísticas:
  - O número total de pessoas entrevistadas.
  - A percentagem de votantes no total da amostra e a percentagem de não votantes.
  - A percentagem de pessoas entrevistadas por género.
  - A percentagem de pessoas entrevistadas por grupo etário.
  - O grupo de idades com menos votantes.
  - O grupo de idades com mais votantes.
  - O género maioritário do grupo com mais votantes.
  - As razões mais comuns para não votar.
  - As razões mais comuns para votar.
  - As razões apresentadas estavam mais relacionadas com as pessoas ou com os partidos.
3. Conversem um pouco sobre se gostaram da atividade e de fazer o inquérito, sobre as experiências que tiveram e também sobre o que aprenderam.

### Debriefing e avaliação

Podem aproveitar para abordar uma série de questões diferentes durante a análise geral da atividade, como por exemplo:

- Quais os sentimentos do grupo enquanto fazia o inquérito? E as pessoas? Estavam preparadas para responder às questões?
- Foi difícil fazer o inquérito? E gostaram de o fazer?
- O grupo conseguiu arranjar uma amostra “representativa” da população? E tiveram alguma dificuldade especial em conseguir essa amostra?
- Que problemas surgiram ao tirar as conclusões dos resultados? Como é que esses problemas podem ser evitados?
- Alguma estatística final foi surpreendente?
- Os resultados do inquérito foram de alguma forma inesperados?
- As respostas dadas pelas pessoas entrevistadas são mais ou menos correspondentes com os sentimentos do grupo? Será que podemos considerar o grupo como representativo da sociedade?





- Se tivessem de fazer o inquérito outra vez, mudariam alguma coisa? Que erros identificaram?
- Acham que os resultados do vosso inquérito vos dão uma imagem real da amostra de votantes da vossa comunidade? Porquê? Por que não?
- Até que ponto devem confiar nas conclusões? Ou devem aceitar os resultados provisoriamente?
- As estatísticas são frequentemente apresentadas como factos que apoiam um argumento. Que cuidados devemos ter em relação às estatísticas?
- Qual é a perceção do grupo relativamente à necessidade, ou não, de usar o seu direito de voto? Alguém mudou de opinião (em qualquer das direções!)? Se sim, qual foi o argumento mais convincente?
- Temos o Direito Humano ao voto? Como é que a democracia está consagrada nos documentos sobre Direitos Humanos?



### Dicas para a equipa de facilitação

A primeira parte da atividade – preparação do inquérito – serve apenas para preparar o terreno para a segunda parte – o inquérito. No início da sessão, expliquem que o objetivo desta atividade consiste em mostrar aos e às jovens o valor da sua contribuição no processo democrático. Vale sempre a pena focar esse aspeto, em vez de apenas os e as tentar persuadir a votar. Expliquem que o intuito é que cada membro tome a sua decisão pessoal, mas, para isso, devem ouvir e refletir acerca das diferentes razões apresentadas.

Tentem manter o debate sobre votar ou não votar (ponto 4 das instruções) da forma mais objetiva possível, em vez de incitar os e as participantes “votantes” a persuadir os e as “não votantes”. Não deixem esta discussão arrastar-se, pois o seu único objetivo consiste em preparar terreno para o inquérito.

Quando estiverem a discutir os métodos de condução de um inquérito (ponto 7), tenham em atenção os obstáculos que podem surgir. Em algumas comunidades, as pessoas podem não gostar de ser abordadas para serem interrogadas, na rua, por gente que não conhecem. Aconselhamos, por isso, que o melhor é começar por fazer o inquérito a gente conhecida (pessoas amigas e familiares).

Devem também fazer uma estimativa da quantidade de informação que o grupo pode recolher e tratar. Incentivem a não recolher demasiada informação porque depois é preciso tratar os resultados. Se estiverem a trabalhar com um grupo grande o melhor será pedir que cada par entreviste poucas pessoas; e o contrário se tiver um grupo pequeno.

#### Exemplo de como preencher a folha

##### Folha de inquérito 1: não votantes

1.ª Pergunta. Qual o grupo de idade em que se insere? (Opcional)

	Abaixo dos 25	25 – 40	40 – 60	Com mais de 60	Prefere não dizer
Masculino					
Feminino					

2.ª Pergunta. Qual a principal razão para não ter votado nas últimas eleições?

Pensei que não faria diferença no resultado	Não havia ninguém em que eu quisesse votar	Não concordava com nenhuma das políticas propostas	Não me quis dar ao trabalho	Outra razão (detalhes):
		 		Não estava na zona Não acredito nos políticos Alguém me pediu para não votar

## Sugestões para o seguimento

Leiam a informação de referência complementar sobre a democracia na página XX e descubram em que dia as mulheres obtiveram o direito a votar no vosso país. Podem também tentar descobrir quais os grupos na vossa sociedade que ainda não obtiveram o direito de voto (por exemplo – crianças, imigrantes, pessoas presas, etc.). Discutam as razões e se as consideram justas.

Podem também organizar um debate com outros grupos ou na escola sobre se a idade de voto deverá, ou não, ser alterada.

Numa sociedade democrática, há muitas oportunidades para as pessoas agirem sobre os assuntos que as preocupam. A atividade “Central elétrica” na página 251 dá uma oportunidade aos e às participantes de pensarem em formas de promover mudanças sociais.

## Ideias para agir

Organizem uma festa no dia em que as mulheres obtiveram o direito de voto no vosso país.

Caso tenham encontrado grupos na vossa sociedade que não têm ainda o direito a votar e se acharem que esse facto não é justo, escrevam uma carta aos deputados e às deputadas do Parlamento a expressar as vossas preocupações em relação a esse assunto. Tentem angariar uma lista de assinaturas.

## Mais informações

Poderão interessar-se sobre Dotmocracy, uma ferramenta para a promoção da participação através do voto. A Dotmocracy é um processo de tomada de decisão em grupo, participativo e justo, e é um método de facilitação reconhecido para recolher e priorizar ideias por entre um grande número de pessoas. Os e as participantes escrevem as ideias e escrevem pontos debaixo de cada ideia para mostrar as que mais preferem. O resultado final é uma representação visual tipo gráfico das preferências coletivas do grupo. [www.idearatingsheets.org](http://www.idearatingsheets.org)

## Handouts

### Notas sobre como conduzir um inquérito

#### *Procurar pessoas para entrevistar*

Abordem possíveis entrevistados e entrevistadas aleatoriamente, ou seja, não devem seleccionar as pessoas para serem incluídas ou excluídas do inquérito porque são novas, idosas, bonitas, femininas, etc. Tentem evitar os preconceitos.

Perguntem à pessoa a entrevistar se seria possível fazerem-lhe duas perguntas para um inquérito, expliquem quem são, assegurem-lhe que o inquérito é anónimo e que os resultados não vão ser tornados públicos, e que apenas os vão usar dentro do grupo.

#### *Registar os dados*

Se a pessoa concordar em responder ao inquérito, perguntem-lhe se votou nas últimas eleições. Se a resposta for “não”, peguem na folha de não votantes e preencha-a. Se a resposta for “sim”, preencham a folha de votantes.

**Pergunta 1:** As pessoas só devem dizer a idade se o quiserem fazer. Caso contrário, anotem uma barra na última coluna.

**Pergunta 2:** Mostrem as várias opções ao entrevistado e peçam-lhe para escolher uma delas. Se a razão for diferente das apresentadas, não se esqueçam de a apontar na última coluna. Nota: A diferença entre a resposta B e a C é que B envolve uma pessoa e C diz respeito a um partido.

As marcas apontadas devem ser claras para que possam ser contabilizadas mais tarde. Devem tentar registar o maior número de pessoas possível numa só folha. Devem fazer uma marca por questão, por pessoa.



**Folha de inquérito 1: não votantes****1.ª Pergunta. Qual o grupo de idade em que se insere? (Opcional)**

	Abaixo dos 25	25 – 40	40 – 60	Com mais de 60	Prefere não dizer
MASCULINO					
FEMININO					
OUTRO					

**2.ª Pergunta. Qual a principal razão para não ter votado nas últimas eleições?**

- A. Pensei que não faria diferença no resultado.
- B. Não havia ninguém em que eu quisesse votar.
- C. Não concordava com nenhuma das políticas propostas.
- D. Não me quis dar ao trabalho.
- E. Outra razão (detalhes):

A	B	C	D	E

## 2: Votantes

1.ª Pergunta. Qual o grupo de idade em que se insere? (Opcional)

	Abaixo dos 25	25 – 40	40 – 60	Com mais de 60	Prefere não dizer
MASCULINO					
FEMININO					
OUTRO					

2.ª Pergunta. Qual a principal razão para não ter votado nas últimas eleições?

- A. Pensei que era a minha responsabilidade democrática.
- B. Eu quis votar numa pessoa
- C. Eu quis votar num partido.
- D. Não queria que (uma pessoa/um partido) ganhasse.
- E. Outra razão (detalhes):

A	B	C	D	E

Trabalho



Democracia



Cidadania e Participação



Nível 3



10 - 15



120 Minutos



# Reunião com o Sindicato

*Um dia de trabalho justo merece uma remuneração justa.*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalho</li> <li>• Democracia</li> <li>• Cidadania e Participação</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 3
<b>Grupo</b>	10 - 15
<b>Tempo</b>	120 Minutos
<b>Resumo</b>	<p>Esta atividade consiste numa simulação de uma reunião entre dependentes e patrões, juntamente com os e as representantes do sindicato, para negociar condições de trabalho e salários. Entre os assuntos abordados estão:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• O papel dos sindicatos.</li> <li>• Negociação coletiva no local de trabalho</li> <li>• Os direitos dos trabalhadores e das trabalhadoras</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito ao emprego</li> <li>• Direito a condições justas de emprego</li> <li>• Direito a formar e aderir a sindicatos, o direito à greve</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o emprego e o papel dos sindicatos na sociedade civil</li> <li>• Desenvolver capacidades necessárias para tomadas de decisão consensuais</li> <li>• Promover a participação, a responsabilidade e a solidariedade</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cópias da ficha n.º 1 "A situação": uma por participante.</li> <li>• Cópias da ficha n.º 2 "Um pequeno glossário de termos laborais": uma por participante</li> <li>• Etiquetas para identificação (opcional)</li> <li>• Papel, marcadores de cores e canetas (opcional)</li> <li>• Duas salas (de preferência, mas opcional)</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leiam a atividade com atenção, incluindo as fichas para que possam tirar as dúvidas que surgirem</li> <li>• Organizem a sala. Disponham 5 cadeiras em círculo. Estas cadeiras são para os e as representantes das diferentes partes e para quem vai mediar a reunião. Atrás organizem as restantes cadeiras para os observadores e as observadoras</li> </ul>

## Instruções

1. Introduzam a atividade. Expliquem que vão fazer uma simulação de uma reunião entre os e as dependentes, os empregadores e as empregadoras e os e as representantes do sindicato. O objetivo consiste em chegar a um acordo relativamente às condições de trabalho e ao salário através da negociação coletiva.
2. Para começar, peçam ao grupo que decida o nome e o produto da empresa. Pode ser uma empresa verdadeira ou imaginária, que produza produtos reais ou imaginários. Peçam-lhes que pensem também num nome para o sindicato.
3. Agora dividam o grupo em dois, numa proporção de dois para um. O grupo mais pequeno representará as entidades patronais e o grupo maior as funcionárias e os funcionários e os e as representantes do sindicato.

## DATA IMPORTANTE



**1 de Maio**  
Dia do Trabalhador  
e da Trabalhadora

4. Distribuem as cópias da ficha n.º 1 – “A situação” – e da ficha n.º 2 – “Um pequeno glossário de termos laborais”. Deem 10 minutos às e aos participantes para lerem os papéis e, no final, certifiquem-se de que toda a gente compreendeu o que leu.
5. Expliquem brevemente como vai decorrer a simulação: o patronato convoca a reunião e uma pessoa deste grupo irá presidir à mesma. No início apresentam a sua proposta. Depois os delegados e as delegadas sindicais e os e as representantes dos e das dependentes apresentam a sua. Por fim, todas as partes entram em negociações e tentam chegar a um acordo.
6. Avisem as e os participantes de que devem estabelecer as regras para a reunião antes de começarem - por exemplo, será que deve haver um tempo limite para cada parte expor os seus argumentos? Se sim, quanto tempo? Quanto tempo deve durar a reunião? Qual o procedimento para fazer um curto intervalo e consultar as pessoas que está a representar? Quem mais pode pedir a palavra?
7. Agora, peçam, aos e às participantes que se juntem e que se preparem (30 minutos). O grupo do patronato deve escolher 2 representantes e alguém para presidir à reunião. Os trabalhadores e as trabalhadoras e as delegadas e os delegados sindicais devem também escolher o mesmo número de representantes – 2. Depois ambos os grupos devem:
  - Elaborar uma nova proposta para ser apresentada na reunião.
  - Decidir os poderes de negociação que as e os representantes devem ter.
  - Decidir qual o seu ponto decisivo, ou seja, qual é o pior cenário possível e quais as condições mais baixas que estão dispostos a aceitar
8. Quando os grupos estiverem prontos, convidem as e os representantes a sentarem-se nas cadeiras do centro e as outras pessoas a sentarem-se atrás. Peçam a quem preside a sessão para dar início à reunião.
9. Quando a reunião tiver chegado ao fim, façam um pequeno intervalo e prossigam para a debriefing e avaliação.

## Debriefing e avaliação

Comecem por saber se gostaram da atividade e depois discutam o que se passou na reunião e o que aprenderam:

- Como é que os grupos trabalharam em conjunto para decidir as propostas iniciais? Foi fácil ou difícil?
- Quando estavam a refletir acerca das propostas, pensaram apenas nos vossos interesses ou nos interesses da empresa como um todo?
- Chegaram a pensar em táticas para a negociação?
- Como é que correu a reunião? Toda a gente teve oportunidade de falar?
- As duas partes chegaram a um acordo mutuamente aceitável?
- O direito a pertencer a um sindicato é um Direito Humano reconhecido. Até que ponto é importante? Quais são as consequências de não ter esse direito?
- O que é que as pessoas sabem sobre os sindicatos, o que são e para que servem?
- Os sindicatos são fortes no vosso país? Então e o patronato? Também há associações patronais?
- Alguém pertence a sindicatos? Porquê? Quais são as vantagens e as desvantagens?

## Dicas para a equipa de facilitação

Antes de começar esta atividade devem ter em atenção a opinião geral e as atitudes em relação aos sindicatos no seu país. Por exemplo, nas sociedades pós-comunistas, pode haver alguma resistência a esta atividade por causa da herança deixada pelo tempo em que os sindicatos eram vistos como “escolas do comunismo”. Nestes casos aconselhamos-vos a começar por explorar as imagens e os estereótipos que as pessoas têm dos sindicatos. Podem também pedir às e aos participantes que contactem os sindicatos locais para pedir informações ou fazer qualquer outro tipo de pesquisa sobre os assuntos laborais no vosso país. Convém também indicar a relevância e a importância dos sindicatos para salvaguardar os direitos das trabalhadoras e dos trabalhadores.



Dependendo do grupo, podem precisar de dar mais orientação sobre o processo de negociação.

Podem também precisar de dar algumas dicas sobre os vários pontos a considerar quando estiverem a estruturar as posições e propostas; por exemplo:

- Parece aceitável que os funcionários e as funcionárias desistam do seu aumento de ordenado em detrimento da manutenção de todos os trabalhadores e todas as trabalhadoras?
- Que categoria de trabalhadores e de trabalhadoras deve ser dispensada, caso seja necessário?
- A proposta é realista? A empresa consegue suportar o fardo económico?

Deixem a reunião e as negociações seguirem o seu curso! Se, durante as discussões, os e as dependentes e as e os representantes do sindicato estiverem a pensar em entrar em greve, deverão fornecer papel e canetas para que possam preparar os posters para o piquete. Se o patronato quiser praticar um lock-out contra os trabalhadores e as trabalhadoras, ou seja, organizar um bloqueio, certifique-se de que tem uma outra sala preparada para onde possa enviar os trabalhadores e as trabalhadoras!

A maioria dos países na Europa tem leis que regulam a negociação coletiva. Podem ler alguma dessa legislação e fotocopiar a que vos parecer mais relevante para que as e os participantes tirem mais partido desta atividade.



### Variações

Um exemplo com outra situação que envolva negociações sobre os direitos pode ser uma reunião na escola para resolver uma disputa com um estudante “problemático”. A reunião pode decorrer entre um estudante e os seus pais, por um lado, e a direção da escola e a associação de pais, por outro.



### Sugestões para o seguimento

Convidem um membro de um sindicato para vir dar uma palestra. Devem encontrar o número de telefone de sindicatos na internet. Normalmente os sindicatos estão abertos a qualquer oportunidade que surja para chegar mais perto dos e das jovens!

Se o grupo gostar de discutir ideias, então pode ser que gostem da atividade “ Qual é a tua posição?”, onde os e as participantes têm de defender as suas opiniões sobre uma série de questões relativas aos Direitos Humanos.



### Ideias para agir

Informem-se sobre os direitos das trabalhadoras e dos trabalhadores no vosso país. Se têm um emprego a tempo total ou se trabalham para arranjar uns trocos, se têm um trabalho a tempo parcial, se tem um emprego de verão, informem-se sobre os vossos direitos, por exemplo, sobre receber mais durante a noite e durante o fim de semana, sobre a declaração para impostos, o seguro, o direito a equipamento adequado e por aí em diante; informem-se também sobre as questões de segurança e saúde no trabalho.

Podem desenvolver um projeto em parceria com um sindicato local para promover o trabalho dos sindicatos entre as e os jovens.



### Mais informações

A Confederação Sindical Internacional (CSI) representa 176 milhões de trabalhadoras e trabalhadores em 151 países e territórios, com 301 afiliados nacionais. A CIS produz um relatório anual das violações contra sindicatos com relatórios detalhados sobre as limitações e, por exemplo, sobre a adesão a sindicatos, o direito à greve, a negociação coletiva e proteção dos trabalhadores e das trabalhadoras em vários países do mundo, incluindo vários na Europa. Vejam [www.ituc-csi.org](http://www.ituc-csi.org).

#### Nota

Esta atividade foi desenvolvida com a cooperação do sindicato GMO do Reino Unido, do European Trade Union College (ETUCO) e da Association for European Training of Workers on the Impact of New Technology (AFETT)



A 23 de março de 2010, a CIS lançou uma campanha para relacionar o trabalho global dos sindicatos no recrutamento e organização das e dos jovens. Esta campanha para a juventude usa várias ferramentas, incluindo vídeos, redes sociais, posters e sites, bem como um guia da campanha.

Podem encontrar mais informações sobre os sindicatos nas informações sobre Trabalho, na página 590.

## Ficha

### A situação

A situação passa-se numa reunião da empresa, entre os patrões, os empregados e as empregadas e os delegados e as delegadas sindicais. Encontram-se num beco sem saída na tentativa de chegar a um acordo em relação à remuneração salarial.

A fábrica funciona 24 horas por dia, durante os 365 dias do ano. Tem uma força operária total de mil trabalhadores e trabalhadoras, desde a produção à gerência. Todos os trabalhadores e todas as trabalhadoras estão sindicalizados e sindicalizadas.

Atualmente a empresa está a atravessar uma difícil crise financeira e económica, embora ainda esteja longe da bancarrota. Devido à conjuntura atravessada pelo sector em geral, os lucros diminuíram em relação ao mesmo período do ano passado. No entanto, os lucros ainda são elevados. Nos últimos três anos, os salários baixaram 3% em termos reais e o número de pessoas empregadas diminuiu em 10%.

As trabalhadoras e os trabalhadores exigem um aumento salarial de acordo com o aumento dos outros sectores industriais.

A gerência informou que, para que se registre um aumento salarial, vão ter de reduzir o número de trabalhadores e trabalhadoras. Assim propuseram:

- Um aumento salarial de 4% sobre os 12 meses nos contratos individuais (a inflação está neste momento a 2% ao ano);
- Pagamento baseado no número de horas anuais, em vez de diárias ou semanais, e o fim das horas extraordinárias;
- Redução do número de trabalhadores e trabalhadoras (10% – maioritariamente os e as que estão a meio tempo, em posições temporárias e em estágio, de acordo com a regra “último a entrar, primeiro a sair”) e as demissões voluntárias.

A proposta da gerência foi rejeitada pela Assembleia-geral dos trabalhadores e das trabalhadoras, que estavam preocupados e preocupadas com o facto de ficarem muito pior do que já estavam (atualmente para 40% das pessoas empregadas uma parte significativa do seu salário são horas extraordinárias). Os empregados e as empregadas, junto com o sindicato, apresentaram uma contraproposta à gerência:

- Aumento salarial de 9% em dois anos;
- Continuação das horas extraordinárias e de bónus;
- O número atual de funcionários e funcionárias será mantido e qualquer pessoa trabalhadora que seja forçada a demitir-se será sustentada à custa da empresa;
- Caso estas exigências não sejam cumpridas, haverá greve.

A contraproposta foi recusada pela direção, que defende que as sugestões apresentadas pelas trabalhadoras e pelos trabalhadores e pelo sindicato não são solução para os problemas que a empresa está a enfrentar.

As negociações já duram há dois meses.

Devem estar 5 pessoas sentadas à mesa: 2 representantes da gerência, uma pessoa que presida a reunião (nomeada pelo patronato) e 2 representantes do sindicato. Sendo uma reunião especial, todos os trabalhadores e todas as trabalhadoras podem assistir.

## Ficha 2 - Um pequeno glossário de termos laborais

<b>Negociação coletiva:</b>	Este é um processo de negociação onde os e as representantes dos empregados e das empregadas e os patrões tentam chegar a um acordo e resolver os seus problemas (como os salários e as condições de trabalho) em conjunto.
<b>Lock-outs:</b>	É um dos meios mais radicais que o patronato têm de mostrar o seu poder. O patrão recusa-se a deixar o trabalhador ou a trabalhadora entrar no seu local de trabalho, ou seja, bloqueia-o literalmente numa tentativa de o ou a obrigar a aceitar as exigências da gerência. O lock-out, em Portugal, é proibido constitucionalmente, segundo o Artigo 57.º da Constituição da República Portuguesa.
<b>Demissão:</b>	As trabalhadoras e os trabalhadores são demitidos e demitidas porque o patrão decide fechar a fábrica. O empregado e a empregada pode ter direito a uma indemnização.
<b>Indemnização:</b>	Se uma pessoa trabalhadora efetiva for despedida injustamente ou for despedida por reestruturação da empresa tem direito a receber uma compensação, que é denominada de indemnização. O valor deste pagamento é normalmente baseado no salário atual da pessoa, por exemplo, uma semana de salário por cada ano de trabalho.
<b>Greve:</b>	O direito à greve é um Direito Humano social básico e que é visto como um elemento necessário para a negociação coletiva como forma de mitigar a desigualdade inerente na relação patronato-trabalhadores e trabalhadoras. Uma greve é a recusa a trabalhar, ou a obstrução de trabalho, pelos empregados e pelas empregadas. No entanto, quem trabalha não pode entrar em greve sempre que lhe apetece! Têm de preencher certas condições que estão previstas na legislação e que diferem de país para país.
<b>Sindicatos:</b>	Um sindicato é uma associação que existe para defender os interesses dos trabalhadores e das trabalhadoras, incluindo o salário e as condições de trabalho. Um sindicato geralmente representa os trabalhadores e as trabalhadoras em negociações com o patronato. Em muitos países os sindicatos estão organizados como confederações.

# Violência na Minha Vida

*Guiem-se pelos três R: Respeito por si próprio e si própria, respeito pelas outras pessoas e responsabilidade por todas as vossas ações.*

Dália Lama

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Paz e Violência</li> <li>• Guerra e Terrorismo</li> <li>• Saúde</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 3
<b>Grupo</b>	Indiferente
<b>Tempo</b>	90 Minutos
<b>Resumo</b>	Nesta atividade, os e as participantes vão explorar as suas experiências de violência interpessoal
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal</li> <li>• Direito à liberdade de pensamento, consciência e religião</li> <li>• Direito a não ser vítima de tortura nem de tratamento degradante</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o que é ser objeto de violência bem como as causas da violência</li> <li>• Encorajar o desenvolvimento das capacidades necessárias para lidar com a violência de uma forma positiva</li> <li>• Desenvolver os valores da tolerância e da responsabilidade</li> </ul>

## Instruções

1. Expliquem que esta atividade constitui uma boa oportunidade para os e as participantes partilharem as suas ideias e sentimentos sobre as suas experiências de violência interpessoal, quer quando as pessoas foram violentas com eles e com elas, quer quando eles e elas foram violentos e violentas com outras pessoas.
2. Certifiquem-se de que toda a gente sabe e compreende as regras do trabalho de grupo participativo: toda a gente deve ser respeitada, o que é dito é considerado como confidencial e que as pessoas não se devem sentir obrigadas a partilhar.
3. Iniciem uma reflexão em grupo sobre a palavra "violência", pedindo às e aos participantes que deem exemplos de violências no dia-a-dia, como por exemplo: abusos verbais, insultos, sarcasmo, furar filas, empurrar, bater numa criança, dar ou receber uma bofetada, ser vítima de intimidação, assaltos ou pequenos roubos, vandalismo, etc.
4. Peçam 5 minutos de silêncio para que todos e todas reflitam no seguinte:
  - a. Quando uma pessoa foi violenta com eles e com elas
  - b. Quando foram violentos ou violentas com alguém
  - c. Quando viram uma pessoa ser violenta com uma outra pessoa e não interferiram.
5. Peçam a quem quiser para partilhar as suas experiências como exemplo para o grupo refletir. Deixem que as e os participantes contem o que lhes aconteceu e o que sentiram. Tentem encontrar 2 exemplos em cada categoria (a, b e c).
6. Tomem breves notas sobre os incidentes no flipchart.

## Debriefing e avaliação

Comecem com uma pequena análise sobre a atividade em si: se foi ou não difícil e, se sim, porquê. Analisem então as causas e as consequências das situações.

- Qual a causa da situação violenta?
- Porque é que se comportaram daquela forma?
- Como é que os outros membros do grupo reagiriam em circunstâncias semelhantes?



Paz e Violência



Guerra e Terrorismo



Saúde



Nível 3



Indiferente



90 Minutos



- Por que é que reagiram dessa maneira?
- Como é que podiam ter reagido? Alguém tem alguma sugestão?
- O que é que podia ter sido feito para prevenir a situação?
- Na hipótese c), por que é que não interferiram?
- Identificaram alguma causa geral dos incidentes ou eram todos únicos?
- Dos episódios discutidos, quantos foram o resultado de mal entendidos? Quantos foram o resultado de amargura, despeito ou ciúme? Quantos foram o resultado de diferenças culturais, de tradições, de opinião ou de crenças?
- O que é para vocês a “tolerância”? Como é que a definem?
- Acham que as pessoas devem ser totalmente tolerantes relativamente a tudo o que é dito ou feito pelas outras pessoas?
- Por que é que a tolerância constitui um valor muito importante para a promoção dos Direitos Humanos?



### Dicas para a equipa de facilitação

Deixem bem claro que o objetivo desta atividade consiste em desenvolver capacidades para lidar com a violência, reconhecendo as causas, os sentimentos e as emoções relacionadas com o episódio, desenvolvendo capacidades para agir de forma pragmática, controlando a situação e encontrando formas não violentas de atuar em situações violentas. O foco é encontrar respostas não-violentas a situações violentas e não ajudar os indivíduos a ultrapassar traumas. Se alguém está a sofrer como resultado de atos de violência, digam-lhes que podem falar convosco em privado depois, onde podem aconselhar esta pessoa a procurar ajuda profissional.

Estejam preparados e preparadas para as surpresas que esta atividade pode trazer e para apoiarem alguém que considere a atividade difícil ou constrangedora. Não é possível saber tudo sobre o passado de todos os e de todas as participantes, nem o que se passa ou passou nas suas famílias. Pode acontecer que algumas das pessoas presentes tenham tido experiências violentas, por exemplo, abuso de crianças, violência doméstica, abuso psicológico ou emocional, cyberbullying, abuso sexual, racismo, bullying na escola ou no local de trabalho, violência estradal, violência autoinfligida, tentativas de suicídio, crimes de ódio, terrorismo, genocídio, guerra, crimes de guerra e crimes violentos.

Digam aos e às participantes para se lembrarem do Artigo 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em Direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.” Se queremos que as outras pessoas vivam de acordo com este artigo, nós também o devemos fazer. Se tiverem um grupo muito grande se calhar o melhor é dividi-lo grupo para que possam partilhar as suas histórias.



### Variações

Esta é uma boa atividade para encenar. Peçam a 2, 3 ou 2 participantes para adaptar um incidente numa pequena dramatização. O resto do grupo é apenas espectador. Podem ir fazendo pequenos intervalos na dramatização e ir pedindo comentários ou sugestões sobre a continuação da mesma. Como alternativa, os membros da audiência podem intervir diretamente, assumindo os papéis de quem está a representar e alterando o rumo da história.

Em vez do teatro fórum, podem também fazer teatro da imagem (ver página 67). É um método muito eficiente para as pessoas refletirem sobre a violência. Peçam a uma pessoa – o escultor ou a escultora – que crie uma imagem coletiva usando algumas pessoas do grupo e ‘esculpindo’ os seus corpos para produzir uma cena de violência. Quando o escultor ou a escultora terminar, o resto do grupo pode comentar a colocar questões. O passo seguinte deve ser transformar a representação numa situação positiva e não violenta.

### Sugestões para o seguimento

Podem querer debater a contradição na Declaração das Nações Unidas de Princípios sobre a Tolerância que levanta a questão dos limites à tolerância: “Em consonância ao respeito dos Direitos

## DATA IMPORTANTE



**2 de Outubro**  
Dia internacional  
da Não-Violência

Humanos, praticar a tolerância não significa tolerar a injustiça social, nem renunciar às próprias convicções, nem fazer concessões a respeito. A prática da tolerância significa que toda pessoa tem a livre escolha das suas convicções e aceita que a outra pessoa desfrute da mesma liberdade.”

Peçam ao grupo que considere que, se “a prática da tolerância não significa tolerar a injustiça social” como é que se pode simultaneamente aceitar “que a outra pessoa desfrute da mesma liberdade [de escolha de convicções] ”?, especialmente quando estas convicções são racistas ou intolerantes?

Descubram informações sobre organizações que apoiam as vítimas de violência, como as linhas de ajuda telefónicas ou as redes de apoio à vítima. Descubram também informações sobre outras organizações que promovam a compreensão e a tolerância dentro da comunidade.

Se quiserem continuar a abordar o tema da paz e violência tentem fazer as atividades “Assuntos privados” na página 144; “A minha vida não é um show”, na página 232, sobre o cyberbullying e “Temos alternativas?”, na página 140, que explora o bullying.

## Ideias para agir

Entrem em contacto com uma organização que promova a paz e a não-violência na vossa comunidade e descubram o que podem fazer para ajudar.

## Mais informações

A Organização Mundial da Saúde, no primeiro Relatório sobre a Violência e a Saúde (2002), define violência como “o uso intencional de força ou poder físico, ameaçado ou real, contra si próprio, contra outro indivíduo, contra um grupo ou uma comunidade, que resulta ou tem probabilidade de resultar em ferimento, morte, ofensa psicológica, subdesenvolvimento ou privação”.

### Declaração das Nações Unidas de Princípios sobre a Tolerância:

Artigo 1º - Significado da tolerância

1.1 A tolerância é o respeito, a aceitação e o apreço da riqueza e da diversidade das culturas do nosso mundo, dos nossos modos de expressão e de nossas maneiras de exprimir a nossa qualidade de seres humanos. É fomentada pelo conhecimento, pela abertura de espírito, pela comunicação e pela liberdade de pensamento, de consciência e de crença. A tolerância é a harmonia na diferença. Não só é um dever de ordem ética; é igualmente uma necessidade política e jurídica. A tolerância é uma virtude que torna a paz possível e contribui para substituir uma cultura de guerra por uma cultura de paz.

1.2 A tolerância não é concessão, condescendência, indulgência. A tolerância é, antes de tudo, uma atitude ativa fundada no reconhecimento dos direitos universais da pessoa humana e das liberdades fundamentais do outro. Em nenhum caso a tolerância poderia ser invocada para justificar lesões a esses valores fundamentais. A tolerância deve ser praticada pelos indivíduos, pelos grupos e pelo Estado.

1.3 A tolerância é o sustentáculo dos Direitos Humanos, do pluralismo (inclusive o pluralismo cultural), da Democracia e do Estado de Direito. Implica a rejeição do dogmatismo e do absolutismo e fortalece as normas enunciadas nos instrumentos internacionais relativos aos Direitos Humanos.

1.4 Em consonância ao respeito dos Direitos Humanos, praticar a tolerância não significa tolerar a injustiça social, nem renunciar às próprias convicções, nem fazer concessões a respeito. A prática da tolerância significa que toda pessoa tem a livre escolha de suas convicções e aceita que a outra pessoa desfrute da mesma liberdade. Significa aceitar o facto de que os seres humanos, que se caracterizam naturalmente pela diversidade de seu aspeto físico, de sua situação, de seu modo de expressar-se, de seus comportamentos e de seus valores, têm o direito de viver em paz e de ser tais como são. Significa também que ninguém deve impor suas opiniões a outrem.

O Dia Internacional da Não-Violência das Nações Unidas é um dia que promove a não-violência através da educação e da sensibilização pública, acontecendo anualmente a 2 de Outubro, coincidindo assim com o dia de aniversário de Mahatma Gandhi.



Ambiente



Globalização



Saúde



Nível 2



10+



30 Minutos



# Teia da vida

*Peguem numa coisa na natureza, e perceberão que está ligado ao resto do mundo!*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ambiente</li> <li>• Globalização</li> <li>• Saúde</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	10+
<b>Tempo</b>	30 minutos
<b>Resumo</b>	<p>Nesta atividade, os e as participantes pensam em conjunto, num brainstorming, sobre as relações na cadeia alimentar global, explorando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• A interdependência dos seres vivos e não-vivos</li> <li>• O impacto inevitável de toda a atividade humana no ambiente e suas consequências</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal</li> <li>• Direito de se dispor da riqueza natural e dos recursos de cada um povo</li> <li>• Liberdade de crença e de religião</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender sobre a interdependência entre os seres vivos e não-vivos</li> <li>• Desenvolver competências de trabalho cooperativo e de pensamento crítico</li> <li>• Fomentar o respeito ao valor intrínseco da vida</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Um novelo de fio ou de lã</li> </ul>

## Instruções

Esta atividade está dividida em três partes: parte 1 – construir a teia da vida; parte 2 – a destruição; parte 3 – brainstorming sobre ações para proteger o ambiente.

### Parte 1

1. Peçam às e aos participantes que formem um círculo.
2. Expliquem-lhes que construirão um modelo da teia da vida.
3. Quem está a facilitar começa, com o novelo na mão, a dizer o nome de uma planta, por exemplo, alface.
4. Agarrem o fim do fio e atirem o novelo a alguém na roda, que o deve apanhar. Assim, está formada uma linha entre ambos.
5. Essa pessoa tem de dizer o nome de um animal que coma alface, por exemplo, minhocas, agarrando o fio e atirando o novelo para uma terceira pessoa.
6. Esta terceira pessoa tem de pensar num animal que coma minhocas, por exemplo, pássaros (Se o ou a participante souber uma espécie específica, pode dizê-lo). De seguida, atiram o novelo a uma quarta pessoa.
7. Continuem o jogo até que o novelo passe por toda a gente criando uma rede que representa a "teia da vida".

### Parte 2

8. Peçam então a cada participante que, à vez, dê um exemplo específico do que está a destruir a teia da vida (por exemplo, a construção de autoestradas em terreno agrícola, excesso de pesca,...). Depois de o ou a participante falar, larga o fio da rede.
9. Quando todas as e todos os participantes falaram, peçam-lhes que olhem para os fios cruzados que estão pousados, inúteis, no chão. Digam aos e às participantes que esse pode ser

o nosso mundo se não fizermos nada, mas que não é necessário que assim seja; de facto há coisas simples que podemos fazer para recuperarmos da presente situação.

### Parte 3

10. Convidem as e os participantes a, à vez, prometerem levar a cabo uma ação simples e prática para melhorar o mundo, por exemplo, poupar energia, desligando o computador em vez de o suspender, comer menos carne ou andar de avião menos vezes.
11. Quando cada participante fizer a promessa, apanha um fio da rede, ao calhas, do chão.
12. No final, olhem um momento para a nova rede e reparem que não é a mesma rede que tinham antes, porque é tarde de mais, a recuperação completa é impossível porque as extinções são irreversíveis.

## Debriefing e avaliação

Comecem por perguntar às e aos participantes como se sentiram ao verem a rede destruída e depois, ao criarem uma nova. Passem então aos temas em questão e ao que precisa de ser feito para proteger o ambiente:

- O que sentiam enquanto a rede ia sendo gradualmente destruída?
- Foi fácil identificar animais e plantas nas diferentes redes alimentares? O vosso conhecimento da história natural é bom?
- Interessa-vos se, por exemplo, os ursos polares estiverem extintos em dez anos?
- O que sentiram enquanto a nova rede se formava?
- Foi fácil pensar em ações pessoais para reduzir o nosso impacto no ambiente?
- Quão eficientes são as nossas ações individuais?
- De quem é a responsabilidade da proteção do ambiente? Das Nações Unidas, dos governos, das ONG, das pessoas?
- O equilíbrio da natureza é muito complexo e não é fácil prever as consequências globais de determinadas ações em particular. Como é que é, então, possível tomar decisões sobre como usar os recursos do planeta?
- Como devem ser tomadas as decisões sobre o uso de um recurso? Por exemplo, como se toma decisão sobre deitar abaixo uma floresta para que a terra possa ser cultivada? As pessoas que ganhavam o seu sustento da floresta sofrerão à custa das pessoas que lucrarão com a agricultura. Está em causa o princípio da equidade.
- O Artigo 1º do Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais refere que "Para atingir os seus fins, todos os povos podem dispor livremente das suas riquezas e dos seus recursos naturais." Isso implica que as pessoas têm direito a destruir o ambiente?
- Contamos com o ambiente para nos fornecer comida para comer e ar limpo para respirar. Sem um ambiente saudável, não sobreviveremos. É uma condição para a vida. Temos por isso um dever essencial de respeitar o ambiente que limita os nossos direitos ao seu uso (da mesma maneira que temos o dever de respeitar os direitos e as liberdades das outras pessoas, que limitam os nossos direitos enquanto indivíduos)?
- Precisamos de novos Direitos Humanos para nos proteger das consequências das alterações climáticas?

## Dicas para a equipa de facilitação

Esta atividade funciona melhor com grupos com 10 a 15 pessoas. Se houver muitos participantes, dividam a atividade em vários pequenos grupos.

A cadeia alimentar deve ilustrar relações verdadeiras ou possíveis, por exemplo, erva – ovelha – humanos; ou plâncton – baleias; ou plâncton – arenques – porcos (os porcos são com frequência alimentados com comida que deriva de peixe) – humanos – tigres! Lembrem-se de que quando um animal morre, as bactérias decompõem o seu corpo, e os minerais libertados alimentam as plantas, por isso o ciclo da vida recomeça. Milhões e milhões de ciclos como este compõem a teia da vida.

### DATA IMPORTANTE



**2 de Outubro**  
Dia Internacional para a Redução dos Desastres Ambientais





Tentem que os e as participantes pensem em cadeias alimentares diferentes, pensando nas florestas, nas montanhas, nas charnecas, nos lagos, nos rios e nos habitats marinhos. Poderão ter de intervir dizendo algo como “agora os minerais foram levados até ao mar e são usados pelo fitoplâncton”; ou, por exemplo, para passar de um ecossistema marinho para um terrestre, poderão dizer “agora a gaivota que comeu o caranguejo voou para terra onde morreu”. Se um ou uma participante não conseguir pensar na ligação seguinte, sugiram que peça sugestões ao grupo.

Na parte 2, as primeiras pessoas que largarem o fio não farão grande diferença porque a rede continuará mais ou menos segura. No entanto, à medida que as pessoas vão largando o fio, vão começar a surgir pedaços do fio no chão com algumas pessoas com um pouco de fio na mão, sem conseguirem fazer mais.

Na parte 3, no debriefing, terão de estar preparados e preparadas para respostas controversas à questão “o que é que está a destruir a teia?”, uma vez que algumas pessoas, por exemplo, quem é vegetariano ou vegetariana, poderão dizer que as pessoas comerem carne destrói a teia. Devem aceitar esse ponto de vista e pedir a opinião aos outros e às outras participantes. No entanto, tenham cuidado para não entrar num grande debate nesta fase, acabem o jogo voltando no fim a essa questão na fase de debriefing e avaliação.

Tentem que o grupo não se disperse no debate, mantendo em vista o objetivo da atividade, ou seja, o efeito da atividade humana no ambiente.

Existem boas histórias de sucesso em [www.ecotippingpoints.org](http://www.ecotippingpoints.org). Poderão também procurar fontes nacionais de informação; por exemplo, em Portugal a Quercus ([www.quercus.pt](http://www.quercus.pt)) usa frequentemente a televisão pública para dar informação sobre questões ambientais bem como dicas sobre como reduzir o nosso impacto no ambiente – sobre como viver de uma forma mais amiga do ambiente.

Poderão ter interesse em ler a informação no capítulo 5, antes de colocarem questões sobre a relação entre a atividade humana e o ambiente.

Esta é uma boa atividade para levar a cabo numa aula de ciências.



## Variações

Na parte 2, quando pedem às e aos participantes que deem exemplos concretos sobre o que está a destruir a rede da vida, com um par de tesouras cortem o fio a cada exemplo. A rede vai sendo gradualmente destruída e no final terão aos vossos pés um monte de fios inúteis. A imagem da rede destruída é muito poderosa e a situação global é, de facto, deprimente, mas é importante que as pessoas não se sintam impotentes perante a tarefa. É por isso essencial deixar tempo para uma atividade de seguimento, ou, pelo menos um brainstorming ou debate sobre o progresso que tem sido feito para proteger o ambiente.



## Sugestões para o seguimento

Procuram histórias de sucesso ambiental locais e globais. Nem tudo está perdido! Há muitas pessoas ativas no mundo que trabalham para que exista um ambiente sustentável para as gerações futuras. “Tackling climate change, communities making a difference”, produzido pela Act International Alliance, é um exemplo de recurso.

Esta atividade pode ser utilizada como atividade inicial para um debate sobre os Direitos Humanos e o ambiente, por exemplo, o Direito Humano ao ambiente seria uma boa ideia? O ambiente tem valor que supera o seu uso instrumental? Faz sentido dar direitos aos animais? (ver mais informações, na página 494).



Desenvolver o uso sustentável dos recursos implica vontade política, tempo, esforço e dinheiro. Pensem no que todos os países poderiam fazer através da educação ambiental, da investigação científica e da proteção ambiental na prática se não gastassem tanto dinheiro em armamento. Se o grupo quiser explorar estes temas, poderão fazer a atividade “De quanto precisamos?”, na página 189.

As alterações climáticas estão a afetar todos os seres vivos em todo o lado. Os efeitos das cheias, da desertificação e do aumento do nível do mar implicam que muitas pessoas deixaram de poder viver no local onde agora vivem e serão forçadas a mudar. Se estiverem interessados em explorar algumas das questões relacionadas com as pessoas refugiadas por causas ambientais, poderão fazer a atividade “3 coisas”, na página 78.

## Ideias para agir

Envolvam-se em projetos ambientais locais, sendo que existem muitas ONG que poderão contactar:

- Youth and Environment Europe (YEE). YEE é uma organização que agrega mais de quarenta associações juvenis regionais e nacionais que estão envolvidas no estudo e conservação da natureza e do ambiente na Europa. [www.tigweb.org](http://www.tigweb.org)
- Climate Action Network Europe (CAN-E). CAN-E é reconhecida como sendo a rede líder no trabalho sobre o clima e a energia. Com mais de 127 membros em 25 países, a CAN-E trabalha para prevenir alterações climáticas perigosas e para promover a energia sustentável e a política ambiental na Europa.
- Friends of the Earth [www.foei.org](http://www.foei.org)
- A rede WWF trabalha com governos, empresas e comunidades por todo o mundo para que as pessoas e a natureza vivam utilizando a proporção justa dos recursos naturais do planeta [www.wwf.org](http://www.wwf.org)

Reduzam a vossa pegada de carbono. Na internet podem encontrar uma série de dicas muito práticas.

## Mais informações

Na Natureza, tudo está relacionado. Todos os seres vivos e não-vivos estão relacionados através de ciclos, por exemplo, o ciclo do carbono ou da água. As cadeias alimentares fazem partes destes ciclos, começando quando uma planta usa a energia solar, os minerais e a água no solo para criar a sua comida para terem energia para viver e crescer. Quando uma planta, por exemplo uma alface, é comida, os minerais e a energia das suas folhas passam para a minhoca. Sempre que um animal é comido por outro, a energia e os minerais passam através da cadeia alimentar. Quando o animal no topo da cadeia alimentar morre, o seu corpo decompõem-se e é comido pelas bactérias. Os minerais que estavam no corpo são então comidos pelas plantas verdes, começando assim uma nova cadeia alimentar.



Paz e  
Violência



Globalização



Media



Nível 2



Indiferente



60 Minutos



# Quando o amanhã chegar

*Se julgares as outras pessoas como o sistema te julgou a ti, não serás melhor de quem te condenou à morte.*

Dwight Adanandus

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Paz e Violência</li> <li>• Globalização</li> <li>• Media</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	indiferente
<b>Tempo</b>	60 Minutos
<b>Resumo</b>	<p>Nesta atividade, através da partilha de informação e de debates, exploram-se os seguintes assuntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Modos de proteção da sociedade face a quem comete crimes</li> <li>• Os direitos de quem comete crimes</li> <li>• A pena de morte</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à vida</li> <li>• Direito a não ser vítima de tratamento cruel, desumano ou degradante</li> <li>• Direito à igualdade na dignidade</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analisar os nossos preconceitos acerca das pessoas criminosas e refletir sobre algumas das implicações da pena de morte</li> <li>• Desenvolver capacidades de escuta e pensamento crítico sobre a informação que recebemos</li> <li>• Promover o sentimento de dignidade humana e justiça</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cópias das fichas "Quando o amanhã chegar": uma folha por participante</li> <li>• Uma folha e um lápis para cada membro do grupo</li> <li>• Folhas de flipchart e marcadores para resumir as conclusões em plenário</li> </ul>

## Instruções

### 1.º Passo

1. Leiam a primeira parte da ficha "Quando o amanhã chegar". Quando tiverem acabado, deem 5 minutos às e aos participantes para anotarem os pontos fundamentais por palavras suas. Depois peçam-lhes que troquem de folhas com o parceiro do lado, para que leiam as versões dos e das colegas e teçam comentários.
2. Convidem alguém a ler em voz alta as suas notas. Discutam as diferenças entre as várias versões: houve participantes que se lembraram de mais pormenores do que outros ou outras? Alguém se lembrou de inventar algum pormenor que não tivesse sido mencionado na história?
3. Peçam aos e às participantes para comentarem a história: para eles e para elas, quem é a pessoa que conta a história? O que se passou?

### 2.º Passo

4. Leiam o recorte de jornal e a segunda parte da história de Nanon.
5. Deem 10 a 15 minutos aos pares para discutirem as novas informações. Distribuam as cópias da ficha "Quando o amanhã chegar" para o caso de quererem rever alguma referência no texto.
6. Peçam-lhes que reflitam sobre as seguintes questões:
  - A vossa opinião sobre Dwight ou Nanon mudou quando perceberam que eles estavam no Corredor da Morte? Como? Porquê?

- O que é que Dwight quis dizer com “Se julgares as outras como o sistema te julgou a ti, não serás melhor de quem te condenou à morte!”. Concordam com ele?
7. Alarguem a análise a todo grupo, ouvindo os comentários que os vários pares têm a fazer sobre as duas questões.

## Debriefing e avaliação

Esta atividade pode ser utilizada para levantar uma série de questões interessantes que podem ser tema de novas discussões ou novas atividades. Recomendamos que, na altura do debriefing, se restrinjam aos assuntos abordados durante a atividade, ou seja, aos assuntos já considerados pelos grupos (vejam as “Dicas para a equipa de facilitação”).

- A atividade serviu para vos ensinar alguma coisa sobre vós próprios e sobre vós próprias? Levou-vos a reconsiderar alguma opinião ou crença?
- Na vossa opinião, o que é que a atividade quer mostrar? Acham que atingiu o seu objetivo e se não, porquê?
- O que é que a atividade nos diz sobre o direito à vida? Quais as outras questões de direitos que surgiram no debate?

Anotem essas questões numa folha de flipchart para que possam voltar a ser discutidas mais tarde.

## Dicas para a equipa de facilitação

Durante a parte inicial da análise, depois de terem lido a primeira parte do texto, os e as participantes não devem saber nem ter pistas relativamente à situação dos dois homens. Tentem obter as primeiras impressões das e dos participantes, mas sem deixar transparecer que tem um objetivo específico. Espera-se que eles e elas analisem o lado humano dos dois homens, sem terem acesso a informações sobre as suas circunstâncias atuais, nem tão pouco sobre o seu passado.

O objetivo de trocar as anotações feitas no final da primeira leitura consiste apenas em mostrar as formas individuais de interpretar e recordar o que é dito. Vale sempre a pena dizer que não vão fazer um teste, mas que se trata de uma forma de mostrar diferentes pontos de vista, para que as pessoas não tenham vergonha das suas opiniões. Tentem questionar os e as participantes cujas anotações sejam realmente diferentes das pessoas do lado. Pensem no porquê desta situação, ou seja, por que motivo algumas se lembraram de pormenores que outras omitiram.

A atividade vai de certeza levantar demasiadas questões para serem discutidas numa única sessão. Assim, talvez seja aconselhável manterem-se fiel ao guião fornecido, e não permitir que se deixem levar pela discussão, por exemplo, da pena de morte. Tentem focar o debate nos seguintes assuntos chave:

1. Em que medida nós, o Estado, e a comunidade em geral costumamos “julgar” as pessoas baseados em algo que (acreditamos que) elas tenham feito? Provavelmente é a isto que Dwight se refere quando fala em “não julgar” as outras pessoas como o Estado o julgou a ele (e a Nanon). Sem dúvida que o Estado os excluiu enquanto seres humanos baseado-se em algo que acredita que eles fizeram no passado.
2. Até as pessoas criminosas mais endurecidas possuem e mantêm as suas características humanas – não só a “parte carinhosa e compreensiva” de que fala Dwight, mas também a “frustração e a depressão” que Nanon descreve como resultado do encarceramento.

Quando discutirem a questão do “direito à vida”, tentem afastar os comentários sobre os argumentos práticos a favor e contra a pena de morte. Guiem o debate passando pelas seguintes questões: será que estas duas pessoas têm ainda direito à vida? E, caso contrário, como é que alguém pode perder esse direito? Será que alguém tem a autoridade para retirar esse direito a um outro cidadão ou a outra cidadã, mesmo que este ou esta tenha cometido um crime?

### DATA IMPORTANTE



**10 de Outubro**  
Dia Internacional  
contra a Pena  
de Morte



“11 canções que abanaram o mundo”  
Adaptado de “Songlines World  
Music magazine”, Março 2009

*Free Nelson Mandela* – Jerry Dammers and The Special AKA  
*From Little Things Big Things Grow* – Kev Carmody and Paul Kelly  
*Get up, Stand up* – Bob Marley  
*Gracias a la Vida* – Mercedes Sosa  
*Al Atlal* – Oum Kalthoum  
*Biko* – Peter Gabriel  
*Didi* – Khaled  
*Imagine* – John Lennon  
*Zombie* – Fela Kuti  
*Nkosi Sikelel' iAfrika* – um hino metodista, composto por Enoch Sontonga em 1897  
*Djelem Djelem* – o hino cigano, composto por Jarko Jovanovic com base numa melodia cigana

**Nota:**

O texto completo (When tomorrow comes) está disponível no site da CCADP - Canadian Coalition against the Death Penalty (Coligação Canadiana contra a Pena de Morte) em [www.ccadp.proboards.com](http://www.ccadp.proboards.com)

## Sugestões para o seguimento

As canções sempre tiveram muita força na luta pelos Direitos Humanos. O grupo poderá querer ouvir algumas canções relacionadas com a liberdade e a justiça, ou mesmo escrever a sua.

Poderão também querer mostrar filmes sobre este tema, as nossas sugestões são:

- *Dead Man Walking* – de Tim Robbins 1995. É um filme dos Estados Unidos na América que conta a história da Irmã Helen que se torna amiga de um prisioneiro no corredor da morte.
- Decálogo V: “Não matarás” – de Krzysztof Kieslowski 1988. O personagem principal é um jovem de 20 anos cujo assassinio que cometeu é terrível como também bárbara a maneira como o Estado o executa. A trama revela que toda a vida deve ser respeitada e que ninguém merece ser morto ou morta.

Poderão também querer ler ou representar (a totalidade da obra ou excertos) da peça *The exonerated* por Jessica Blank e Erik Jensen. A peça passa por monólogos na primeira pessoa e cenas em tribunais e prisões, contando a história de seis pessoas corajosas a quem o sistema judicial dos EUA falhou redondamente, e como perseveraram para sobreviver.

Aprofundem as questões levantadas no final da atividade. Organizem um debate formal ou usem o método descrito na atividade “Manobras Eleitorais”. Os tópicos podem incluir:

- Questões de punição: Qual o objetivo de encarcerar quem cometeu crimes e/ou de os e as executar? Será para proteger a sociedade, para alterar o seu comportamento ou será uma forma de vingança?
- A pena de morte: Quais os argumentos a favor e contra a pena de morte?
- A segurança da nação contra a segurança do indivíduo: Até onde pode ir o Estado no tratamento das pessoas que cometeram os piores crimes e atos terroristas? Por exemplo, pode a tortura de um indivíduo ser justificada pela necessidade de “segurança de uma nação”?

Podem criar um projeto sobre a pena de morte em relação aos Direitos da Criança. Em vários países há crianças com sentenças de morte que podem ser executadas. Procurem “Death Row Kids” num motor de busca para encontrar mais informação, incluindo vídeos no Youtube.



## Ideias para agir

Visitem a página da Canadian Coalition Against the Death Penalty (CCADP), [www.ccadp.proboards.com](http://www.ccadp.proboards.com), e leiam mais exemplos de páginas escritas por prisioneiros e prisioneiras. Contactem alguém que esteja no Corredor da Morte (a página da CCADP tem informação sobre como se podem tornar correspondentes, ou então contactem a secção nacional da Amnistia Internacional).



## Mais informações

A pena de morte é proibida pela Convenção Europeia Sobre Direitos Humanos. O Conselho da Europa tornou a abolição da pena de morte pré-requisito para que um Estado-Membro possa ser membro do Conselho. Como resultado, desde 1997 que não é levada a cabo nenhuma execução no território dos Estados-Membros. O primeiro ano em que ninguém foi executado na Europa foi 2009, no entanto, em Março de 2010 a Bielorrússia executou duas pessoas.

Podem encontrar informação sobre que países ratificaram os tratados internacionais sobre a pena de morte no site da amnistia internacional em [www.amnesty.org](http://www.amnesty.org)

O relatório da Amnistia “Crianças e a pena de morte: execuções mundiais desde 1990”, publicado em 2002, revela que os EUA estão no topo da lista no que concerne o número de jovens executados e executadas que tinham menos de 18 anos quando cometeram o crime (18 pessoas).

O Paquistão executou uma pessoa que tinha apenas 13 anos quando cometeu o crime.

A Human Rights Watch afirma que, até onde se sabe, apenas o Irão, a China e o Paquistão executaram jovens desde 2005. O Sudão executou dois menores aquando do crime em 2005, a China em 2004 e o Paquistão 1 em 2006. No entanto, sabe-se que o Irão executou pelo menos 3 jovens em 2004, 8 em 2005 e 4 em 2006. Em números totais, apenas a China executou mais do que o Irão. Pensando em valores per capita, o Irão executa mais pessoas do que qualquer outro país [www.hrw.org](http://www.hrw.org) junho 2007.

## FICHAS

**Quando o amanhã chegar, por Nanon Williams****1.ª Parte**

Foi no dia a seguir à morte de Dwight Adanandus que eu encarei a vida de uma forma totalmente diferente do que ela é ou, devo dizer, do que eu gostaria que ela fosse. Isto aconteceu no início do inverno, e enquanto ali estava a pensar no amigo que sempre me presenteava com um sorriso, mesmo quando os dias pareciam não mudar, senti dor. Quando tirei finalmente o jornal de debaixo da porta, li a sua história.

Ler a sua história sabendo que nunca mais o iria ver foi como se alguém me estivesse a espetar alfinetes no coração, vezes e vezes sem conta. Às vezes, ele aparecia a balançar no pátio e gritava, “Então, rapaz?”, e eu olhava em volta, olhava para trás e respondia-lhe “A quem é que está a chamar rapaz?”, e começávamos os dois a rir pois eu era o mais novo do nosso bloco. E agora, quando me lembro desses momentos, fico profundamente triste, pois nunca mais vou querer ir ao pátio, sem que lá esteja o Dwight para desanuviar a minha raiva.

À medida que o tempo foi passando, fui arranando novos métodos para passar o tempo, e gosto de pensar que estes novos métodos me vão tornar, um dia, num homem melhor, tal como o Dwight foi. Nos momentos de fraqueza, dou por mim a pensar no que é que o Dwight teria feito.

“Lembra-te”, diria ele, “o sistema só te apanha se tu o deixares. Restabelece a paz com o teu Deus, começa a viver a vida o melhor que souberes e disfruta-a”. E, no final, ainda diria “Rapaz, eu não sei a razão por que aqui estás, mas eu sei que tu não pertences aqui...”

**2.ª Parte**

“... De facto, ninguém pertence aqui, ao Corredor da Morte. Encontramos violadores, assaltantes, pedófilos e sádicos que não querem saber de ninguém. No entanto, também encontramos pessoas carinhosas e compreensivas que fizeram exatamente as mesmas coisas, mas que encontraram uma forma de mudar e é disso que quero que te lembres” – disse-me ele, semanas antes da sua execução. “Lembra-te disto se não te lembrares de mais nada. Se julgares as outras como o sistema te julgou a ti, não serás melhor de quem te condenou à morte!”. E agora que essas palavras ressoam nos meus ouvidos, pergunto-me como é que demorei tanto tempo a perceber o que o Dwight quis dizer. Claro que percebi o que ele disse e, na altura, fez sentido, mas fazer sentido e compreender totalmente o significado daquelas palavras são coisas completamente diferentes. Acho que afinal sempre era o rapaz que ele me costumava chamar, mas a verdade dói quando finalmente nos apercebemos dela.

Sei que o encarceramento é uma arma de tortura psicológica que aumenta a frustração até que a depressão se instala, mas às vezes o espírito e a vontade de continuar permanecem. O Dwight tinha esse espírito e essa força, independentemente da razão pela qual estava cá dentro, e com esse espírito mudou as vidas de todos os que apodrecem como cadáveres com vida no cemitério do sistema. “Eu sei que não é fácil, rapaz”, dizia ele, “Mas nunca ninguém disse que a vida é fácil. Aproveita o que puderes de cada dia e enquanto vires a luz ao fundo do túnel, não deixes de ter esperança”. Foram as últimas palavras que ele me disse, entre lágrimas, enquanto se despedia. Não me atrevo a explicar o que significam para mim, pois suponho que mas terá dito para que eu pudesse encontrar a minha própria força, que me permitiu aguentar nestes anos que já passaram, e que me irá permitir aguentar nos anos que ainda estão para vir. Nunca abandonei os meus princípios nem as coisas que têm mais valor na minha vida - como a minha família - por isso, acredito que esse amor e a entrada nos portões do céu sejam o que o amanhã realmente é, quando chegar.”

*Nanon Williams foi condenado à morte pelo estado do Texas, quando tinha 17 anos, acusado de homicídio voluntário. Ele nega a acusação e passou os últimos 13 anos no Corredor da Morte antes de a sua sentença ter sido alterada para pena perpétua em 2005 por decisão do Tribunal Supremo (Roper vs. Simmons).*

Fonte: [www.ccadp.proboards.com](http://www.ccadp.proboards.com)

**Recorte de Jornal**

Huntsville – 2 de Outubro de 1997. Um assaltante condenado foi executado na quarta-feira à noite por ter disparado sobre um empresário de San António que o tentou impedir de assaltar um banco, há nove anos. Adanandus, de 41 anos, foi condenado à morte por ter morto Vernon Hanan, que levou um tiro no peito a 28 de Janeiro de 1988, enquanto lutava com Adanandus no vestíbulo de um banco no lado norte de San António.



# Qual é a tua posição?

*É mais importante ter uma casa, comida ou as necessidades básicas do que poder dizer o que queremos?*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direitos Humanos em geral</li> <li>• Cidadania e participação</li> <li>• Pobreza</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	Indiferente
<b>Tempo</b>	50 Minutos
<b>Resumo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nesta atividade de debate, as pessoas levantam-se, literalmente, pelas suas opiniões</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todos</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceber as diferenças entre Direitos Cívicos e Políticos e Direitos Económicos, Sociais e Culturais</li> <li>• Utilizar e desenvolver as capacidades de debate e argumentação</li> <li>• Fomentar o respeito e a abertura de espírito</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uma cópia da folha de afirmações</li> <li>• Folhas A3 e canetas</li> <li>• Corda ou giz (opcional)</li> <li>• Cópias da DUDH simplificada na página 600 (opcional)</li> <li>• Espaço para os e as participantes se movimentarem</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparem 2 cartazes - um que diga, "Concordo", e outro a dizer, "Discordo" – e cole-os em paredes opostas da sala, de modo a que as pessoas consigam formar uma linha entre os dois (também podem desenhar uma linha com giz ou fazer uma fronteira com corda)</li> <li>• Informem-se sobre a razão pela qual as pessoas falam da "geração de Direitos" e sobre as duas categorias de direitos cívicos e políticos e de direitos sociais e económicos (ver dicas para a equipa de facilitação abaixo bem como no capítulo 4).</li> </ul>

## Instruções

1. Iniciem a atividade com uma pequena introdução sobre as diferenças entre Direitos Cívicos e Políticos e Direitos Económicos, Sociais e Culturais.
2. Usem cinco minutos para uma curta reflexão em grupo sobre os diferentes direitos listados por categoria. Façam uma tabela no quadro, com duas colunas (direitos cívicos e políticos e direitos sociais e económicos), onde irão escrever os diferentes direitos.
3. Expliquem que agora irão ler uma série de afirmações com as quais as e os participantes podem concordar em maior ou menor medida.
4. Mostrem as duas posições extremas – os cartazes indicando "Concordo" e "Discordo". Expliquem que as e os participantes devem ocupar um lugar na linha imaginária entre os dois cartazes, e que essa posição deve simbolizar a concordância ou discordância com a afirmação. Desta forma, as opiniões de duas pessoas que estiverem lado a lado devem coincidir ou quase coincidir. Será proposto um breve debate enquanto as pessoas definem o seu lugar na linha!
5. Leiam uma afirmação de cada vez. O ritmo deve variar pois, se há frases que abordam temas acerca dos quais as pessoas já têm opinião formada, pode haver outros sobre os quais terão de refletir.



Direitos Humanos em geral



Cidadania e participação



Pobreza



Nível 2



Indiferente



50 Minutos



6. Encorajem a reflexão e a análise. Peçam a quem estiver mais perto dos cartazes para explicar o porquê da sua posição. Perguntem a um ou a uma participante que se tenha colocado mais ao centro se a sua posição indica falta de opinião formada ou falta de conhecimento sobre o assunto em questão.
7. Os e as participantes podem alterar a sua posição na linha ao ouvir os argumentos de outras pessoas.
8. Quando tiverem lido a última afirmação, reúnam o grupo para o debriefing e avaliação



### Debriefing e avaliação

Comecem por rever a atividade e depois façam uma pequena análise sobre o que foi aprendido:

- Houve alguma questão que tenha ficado por responder? Porque era muito difícil decidir ou porque estava mal formulada?
- Por que é que mudaram de posição durante as discussões?
- Ficaram surpreendidos ou surpreendidas com o nível de desacordo sobre as várias questões?
- Será que é importante que não estejamos de acordo acerca de Direitos Humanos?
- Acham que há respostas “certas” e “erradas” para as diferentes afirmações, ou será que é só uma questão de opinião pessoal?
- Acham que é possível algum dia toda a gente estar de acordo em relação aos Direitos Humanos?
- Há alguma diferença fundamental entre as duas (primeiras) “gerações” de Direitos Humanos: Cíveis e Políticos e os Económicos, Sociais e Culturais? Conseguem dizer qual das duas é mais importante?
- Acham que precisamos de mais direitos? Há lugar para mais gerações de direitos?



### Dicas para a equipa de facilitação

Podem escolher facilitar a primeira parte da atividade, o posicionamento na linha, numa forma rápida, sem dar muito tempo para o debate entre as afirmações e depois escolher 2 ou 3 assuntos para abordar mais em detalhe em plenário. Contudo é importante dar tempo às pessoas para refletir quer sobre as afirmações propostas, quer acerca das diferenças de posições no grupo.

Esta atividade aborda os Direitos Humanos em geral, mas especialmente os direitos sociais e económicos, tais como: o direito ao trabalho e ao lazer, aos cuidados de saúde, e a um nível de vida decente.

As frases contidas na “Folha de afirmações” foram pensadas para abordar as questões que surgem relativamente às diferenças entre direitos cíveis e políticos, por um lado, e direitos sociais e económicos, por outro. Não será necessário fazer uma introdução muito detalhada, pois a maioria das questões irá surgir durante a análise.

No entanto, há dois pontos acerca dos quais valerá a pena falar na introdução. Primeiro, a distinção simples entre as duas gerações. Os Direitos Cíveis e Políticos são as exigências morais que fazemos aos governos relativamente a questões cíveis e políticas, tais como o direito a um julgamento justo, a votar, a expressar a opinião, etc. Por outro lado, os Direitos Económicos, Sociais e Culturais são as exigências relacionadas com questões sociais e económicas, tais como o apoio às pessoas em situação de sem-abrigo, o direito a cuidados de saúde adequados, a luta contra a pobreza, etc.

O segundo ponto encontra-se relacionado com a distinção fundamental que algumas pessoas fazem entre os diferentes tipos de direitos. Os direitos económicos, sociais e culturais têm sido muitas vezes considerados como os menos importantes e/ou mais difíceis de garantir e salvaguardar.

Durante a reflexão em grupo, o melhor será entregarem aos e às participantes cópias da versão abreviada da DUDH para lhes avivar a memória (página 600), ou então poderão ler alguns dos artigos e encarregar o grupo de os colocar na categoria certa. Os artigos 16.º e 22.º a 29.º são normalmente considerados como direitos sociais e económicos.

### Variações

Escrevam outras afirmações ou peçam aos membros do grupo para as criarem.

## Sugestões para o seguimento

Organizem um debate formal sobre uma das questões, pedindo às e aos participantes que tenham os seus argumentos preparados antecipadamente e levando o debate a votação no final. Podem também convidar outros e outras jovens ou outras pessoas a participar.

É muito importante conhecer os nossos Direitos Humanos, mas, também é fundamental empenhar-se numa cidadania ativa se queremos que os nossos direitos sejam salvaguardados. Tendem a fazer a atividade “Manobras Eleitorais” na página 164, que aborda a questão da persuasão de outras pessoas.

Quando se fala de Direitos Humanos é importante ter-se noção das palavras que usamos e do impacto que elas têm. Por exemplo, devem considerar se dizer “gay” ou “homossexual”, se usar o termo “deficiente” ou “pessoas com deficiência”. O grupo poderá querer debater a questão do discurso e do politicamente correto através da atividade “White future” no kit educativo *All Different – All Equal*.

## Ideias para agir

Entrem em contacto com uma organização local que trabalhe na defesa dos Direitos Humanos ou com a segurança social e descubram como é que podem dar o vosso contributo.

## Mais informações

No capítulo 4 deste manual pode encontrar mais informações sobre as diferentes gerações de direitos, incluindo uma breve introdução à “terceira geração”.

## Fichas

### Folha de afirmações

- É mais importante ter um teto do que poder dizer aquilo que se quiser.
- As pessoas têm o dever de trabalhar, mas, não, o direito.
- A responsabilidade básica de qualquer governo é a de se certificar que todas as cidadãs e todos os cidadãos têm alimentos suficientes.
- O direito “ao descanso e ao lazer” é um luxo que só os países ricos conseguem proporcionar.
- Não cabe ao governo garantir que as pessoas não morrem de fome mas, sim, a cada uma e cada um!
- A forma como tratamos os nossos cidadãos e as nossas cidadãs é problema nosso e não da comunidade internacional.
- Os países pobres devem concentrar-se em proporcionar um nível de vida básico à sua população antes de se preocuparem com os Direitos Cívicos e Políticos dos cidadãos e das cidadãs.
- A desigualdade económica extrema é uma violação dos direitos básicos.
- Os Direitos Económicos, Sociais e Culturais expressam um ideal de futuro mas o mundo, atualmente, não está preparado para os garantir.
- Se não conseguirmos garantir os direitos, então não vale a pena eles existirem.
- Alguns direitos são mais importantes que outros.
- Algumas pessoas têm, naturalmente, mais direitos que outras.
- As pessoas estão em situação de sem-abrigo porque querem.
- As pessoas ricas são mais felizes do que as pobres.
- É impossível erradicar completamente a pobreza.
- Não nascemos com direitos, conquistamo-los.

### DATA IMPORTANTE



**5 de Dezembro**  
Dia Internacional das Voluntárias e dos Voluntários para o Desenvolvimento Económico e Social



Género



Discriminação e Intolerância



Religião e Crença



Nível 2



8+



25 Minutos



# Quem somos Eu?

*Eu sou todas as relações que crio com as outras pessoas.*

Albert Jacquard

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Género</li> <li>• Discriminação e Intolerância</li> <li>• Religião e Crença</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	8+
<b>Tempo</b>	25 Minutos
<b>Resumo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Esta atividade envolve trabalho, reflexão, desenhos e análise em grupo para tentar abordar questões de identidade.</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Igualdade na dignidade e nos direitos</li> <li>• Direito a não ser vítima de discriminação</li> <li>• Direito à vida, à liberdade e à segurança</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender o conceito de identidade e aumentar o autoconhecimento</li> <li>• Desenvolver competências de comunicação</li> <li>• Promover a solidariedade e o respeito</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Canetas e marcadores coloridos: se possível uma cor diferente para cada participante.</li> <li>• Uma folha de papel por cada participante</li> <li>• Folhas A3 e marcadores</li> </ul>

## Instruções

1. Como preparação, peçam às e aos participantes que se juntem 2 a 2, para formar os grupos buzz. Peçam-lhes para fingirem que não se conhecem e para se apresentarem.
2. Novamente em plenário peçam às pessoas para refletir acerca de o que é mais importante ou interessante perguntar a uma pessoa que não conhecem. Façam um pequeno brainstorming sobre as diferentes categorias (nome, idade, género, nacionalidade, família, religião, etnia, emprego/estudo, música, passatempos, desporto, coisas de que gostem e de que não gostem, etc.).
3. Expliquem que agora o objetivo consiste em descobrir o que têm em comum com as outras pessoas. Distribuam papel e canetas e peçam-lhes que cada um e cada uma, individualmente, desenhe uma representação da sua identidade. A forma mais indicada é, talvez, a estrela, pois assim podem desenhar os vários aspetos que espelham a sociedade. Peçam aos e às participantes que considerem 8 a 10 características importantes da sua identidade e que desenhem a sua estrela pessoal.
4. No final, as e os participantes devem dar uma volta pela sala e comparar estrelas. Quando encontrarem alguém com quem partilham um raio, devem assentar o nome da pessoa perto do raio (por exemplo, se o João e o Pedro partilharem o raio de "rap", devem escrever o nome um do outro perto do raio). Deem-lhes 15 minutos para esta tarefa.
5. Voltem a reunir o grupo e discutam quantas categorias partilharam e quantas não. Podem perguntar, por exemplo:
  - Que aspetos identificativos têm em comum e quais são exclusivos?
  - As pessoas do grupo são muito parecidas ou muito diferentes? Têm mais diferenças ou aspetos em comum?
6. Por fim, façam mais um pequeno brainstorming acerca dos aspetos que formam a identidade com os quais as pessoas nascem e aqueles que as pessoas escolhem. Façam duas listas no quadro.

## Debriefing e avaliação

Conversem acerca do que os e as participantes descobriram sobre si próprios e si próprias e sobre as outras pessoas e quais as implicações para os Direitos Humanos.

- O que é que descobriram sobre vocês próprias e vocês próprios? Foi difícil decidir quais as características mais importantes da vossa identidade?
- Ficaram surpreendidos ou surpreendidas com os resultados da comparação das estrelas? Tinham mais ou menos em comum com as outras pessoas daquilo que estavam à espera?
- Como é que sentem em relação à diversidade do grupo? Acham que torna o grupo mais interessante ou dificulta o entendimento entre todos e todas?
- Houve algum aspeto a que alguém tenha sentido necessidade de reagir e de dizer: “Eu não sou”? Por exemplo: “Eu não sou fã de futebol”, “Eu não sou fã de música techno”, “Eu não gosto de cães”, “Eu não sou homossexual”, “Eu não sou cristão”.
- Como é que a identidade se constrói? Quais os aspetos que se constroem socialmente e quais aqueles que são inatos e permanentes?
- Em relação às questões de género, que aspetos são construídos pela sociedade e quais são inatos e permanentes?
- Alguém escreveu “rapaz” ou “rapariga”? O que é que associam às palavras “rapaz” e “rapariga”? Será que fazem as mesmas associações para ambos os géneros e para todos os rapazes e todas as raparigas?
- Até que ponto as pessoas são julgadas pela sua identidade individual? E pelo grupo em que estão inseridas?
- Até que ponto as pessoas são livres de escolher a sua identidade? Quais são as implicações para elas e quais para a sociedade em que vivem, e especialmente para os Direitos Humanos de igualdade e de respeito?

## Dicas para a equipa de facilitação

O nome desta atividade não está errado! O objetivo é deixar alguma confusão e mistério. Se quiserem música para acompanhar o jogo, podem usar a canção do Frank Zappa “You are what you is, I is what you am... ”.

Na altura da preparação, podem dar algumas dicas aos e às participantes para se orientarem. Podem usar exemplos pessoais, ou então imaginar um como no exemplo.

A cor diferente dada a cada participante simboliza a sua individualidade e o arco-íris de identidades. Se, por acaso, o grupo for demasiado grande e se duas ou três pessoas tiverem de usar a mesma cor, peçam-lhes que usem diferentes estilos de escrita.

Se quiserem, podem dar um ar um pouco mais sofisticado à atividade, pedindo aos e às participantes que desenhem as suas estrelas com raios maiores ou menores, conforme o aspeto for mais público ou mais privado. Os raios mais longos chegam mais longe na sociedade, logo são mais públicos.

Os pontos que apresentamos a seguir podem surgir na reflexão em grupo final (passo 6 de “Instruções”):

- Aspetos da identidade que eu posso escolher: nome, emprego, filiação num partido político, música preferida, estilo de roupa, equipa de futebol, onde vivo;
- Aspetos de identidade inatos: sexo, idade, altura, cor dos olhos;
- Aspetos que podem causar controvérsia: nacionalidade, género e sexualidade, religião, pertença a uma minoria.

O debate sobre o desenvolvimento da identidade, tendo em consideração aspetos socialmente construídos e inatos, também será controverso, especialmente quando falarem de religião e género. Vale a pena pedir às e aos participantes que considerem o seu próprio processo de

### DATA IMPORTANTE



**10 de Outubro**  
Dia Mundial da  
Saúde Mental



crescimento e como certos aspetos da sua identidade foram mudando ao longo dos anos, talvez até aqueles aspetos que julgavam imutáveis.

Valerá também a pena retirar algumas conclusões das várias discussões: somos todos seres humanos com direitos que não podem ser oferecidos ou retirados, independentemente de etnia, cor, propriedade, nascimento ou qualquer outro estatuto.



### Variações

Na fase 3, peçam aos e às participantes que desenhem um autorretrato ou que coleem uma sua fotografia em crianças no centro da estrela.

Se os nomes não constarem nas estrelas, as e os participantes podem tentar adivinhar a quem se refere cada estrela.



### Mais informações

O kit educativo do Conselho da Europa *All Different – All Equal* contém uma variedade muito rica de informação bem como mais atividades relacionadas com a identidade.



### Sugestões para o seguimento

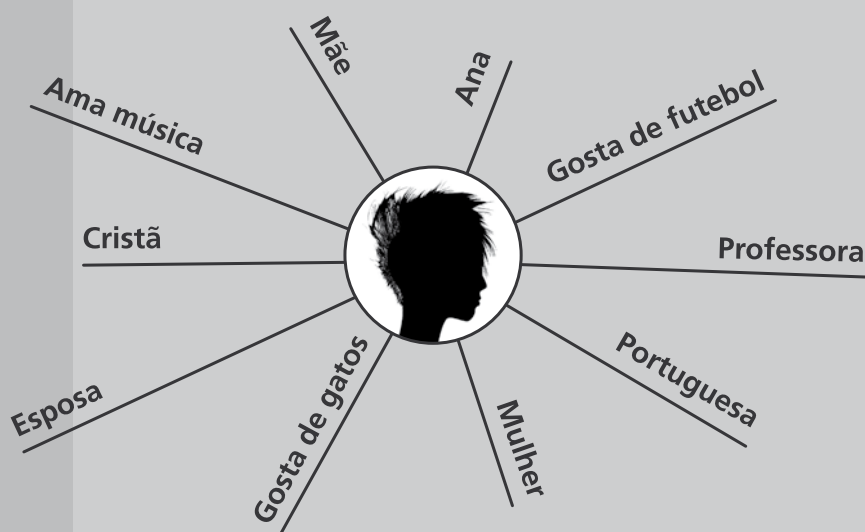
Façam esta atividade com pessoas amigas, colegas e familiares.

Esta atividade é muito útil para desencadear debates, podendo por isso ser utilizada para diversos temas, como, por exemplo, a universalidade dos Direitos Humanos, a discriminação e a xenofobia, os Direitos da Criança e a cidadania.

Se o grupo estiver interessado em aprofundar o tema da identidade e das questões de género, tentem fazer a atividade “Heroínas e heróis” na página 186.

Se quiserem passar para o debate sobre o direito à igualdade na dignidade e sobre os Direitos Humanos em geral, uma sugestão de atividade é a “Desenha-me uma palavra”, na página 156.

Se o grupo for multicultural, e quiserem encorajar a curiosidade dos e das participantes sobre as diferentes culturas, uma boa atividade de seguimento é “My story” no kit *All Different – All Equal*.



# Trabalho ou filhos/as?

*Está a pensar em trabalhar? Então nem pense em ter filhos ou filhas!*

<b>Temas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emprego</li> <li>• Género</li> <li>• Discriminação e intolerância</li> </ul>
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Grupo</b>	10-25 (pequenos grupos: 5)
<b>Tempo</b>	90 minutos
<b>Resumo</b>	<p>Esta atividade é uma dramatização que aborda os seguintes assuntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Direitos reprodutivos no local de trabalho</li> <li>• Discriminação contra as mulheres no local de trabalho</li> </ul>
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito a um emprego adequado e a aderir a sindicatos</li> <li>• Direito a casar e a constituir família</li> <li>• Direito à não-discriminação</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reforçar o conhecimento sobre direitos sexuais e reprodutivos da mulher.</li> <li>• Desenvolver competências de pensamento crítico e de debate</li> <li>• Promover a abertura de espírito, sentido de justiça e de responsabilidade social</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Flipcharts ou folhas A3 e marcadores</li> <li>• Espaço suficiente para o trabalho de grupo e para a encenação.</li> <li>• Adereços para a peça, mesa e cadeiras, papel e canetas</li> </ul>
<b>Preparação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Copiem a cena a ser representada para o flipchart ou para uma folha A3</li> </ul>

## Instruções

1. Expliquem que a atividade envolve uma curta dramatização sobre os direitos reprodutivos das mulheres no local de trabalho. Façam um breve brainstorming sobre esses direitos para que os e as participantes compreendam os termos que irão ser utilizados.
2. Dividam os e as participantes em pequenos grupos (no máximo cinco por grupo).
3. Leiam o texto da ficha com a situação.
4. Deem 20 minutos às e aos participantes para, nos pequenos grupos, pensarem no final da história e para a dramatizarem. A representação deve começar na entrevista de Maria com o Sr. Santos e não deve demorar mais de 5 minutos.
5. Convidem cada pequeno grupo a apresentar a sua peça. Deixem os comentários para a análise final.

## Debriefing e avaliação

Comecem perguntando a cada grupo como desenvolveram a sua peça e recolhendo comentários acerca de cada encenação por parte de quem assistiu como público. Falem também sobre as implicações e o que pode ser feito em relação à discriminação deste tipo.

- Alguém ficou surpreendida ou surpreendido com a situação? Acham que acontece no vosso país?
- O que é que os grupos decidiram em relação ao final?
- Os finais apresentados eram realistas? Quais os pontos fortes – e fracos – da forma como a Maria lidou com a situação? Até que ponto é fácil ser assertiva neste tipo de situações em vez de ser agressiva ou até mesmo submissa?



Emprego



Género



Discriminação e intolerância



Nível 2



10-25 (pequenos grupos: 5)



90 minutos





- No vosso país, quais os direitos das mulheres no trabalho, caso engravidem?
- Por que é que a empresa impõe uma condição destas? Acham justa? Porquê? Por que não?
- Neste caso, há alguma violação dos Direitos Humanos? Se sim, qual ou quais?
- Acham que aconteceria o mesmo se a Maria fosse um homem? Porquê? Por que não?
- Qual a perspetiva masculina em relação a este assunto?
- O que é que pode ser feito para promover e proteger os direitos sexuais e reprodutivos das mulheres?



### Dicas para a equipa de facilitação

Dependendo do grupo, podem dividir o número de participantes em grupos mistos ou divididos por género (se optarem por grupos homogéneos a discussão será, de certeza, muito mais rica e acesa).

Os e as participantes podem não estar familiarizados ou familiarizadas com a expressão “direitos reprodutivos” e, nesse caso, deverão ajudá-los e ajudá-las a organizar alguns conceitos para que captem a ideia. Fale-lhes nos seguintes pontos.

Os direitos reprodutivos incluem o direito a:

- Uma relação sexual agradável e satisfatória sem medo de infeção e doença.
- Escolher se quer ou não ter filhos e filhas.
- O acesso a consultas de planeamento familiar cuidadosas, apoiadas por um serviço seguro de interrupção voluntária de gravidez que trate as mulheres com dignidade e respeito, e que assegure a privacidade.
- Educação sexual e reprodutiva.

Não se esqueçam de que a discussão sobre os Direitos Humanos que são violados nesta situação pode levantar questões controversas como o aborto ou o direito de escolha da mulher, em oposição ao direito do feto à vida. Trata-se de um tópico muito importante. É também fundamental na Educação para os Direitos Humanos, pois é imprescindível que os e as participantes sejam tolerantes, que ponham os estereótipos e os preconceitos de lado e que usem as suas capacidades para pensar e avaliar criticamente uma situação. Constitui também uma boa forma de mostrar a complexidade inerente aos Direitos Humanos. Caso o assunto surja, se calhar o melhor é dar o destaque que o tema merece e fazer esse debate noutra dia.



### Variações

Usem a técnica do teatro fórum (página 67). Em vez de dividirem o grupo inicial, podem começar por pedir a 2 voluntários ou voluntárias que representem a cena, mantendo o resto do grupo como público. Podem ir fazendo intervalos na apresentação, pedindo comentários e sugestões ao público. Como alternativa, quem está a assistir pode substituir quem está a representar de forma a apresentar uma perspetiva diferente e a alterar o curso da história.

E por que não adicionar mais personagens à história? Pode incluir o marido de Maria, que pode ser um representante do sindicato, prolongando assim a peça para além da entrevista.

Algumas pessoas consideram a dramatização difícil, sendo que, nesse caso, poderão preferir contar a história. Dividam os e as participantes em pequenos grupos, deem-lhes uma cópia da história e peçam que debatam e escrevam o final. Depois, os vários grupos partilham os resultados e comparam os diferentes finais.



### Sugestões para o seguimento

Se a educação sexual fizer parte do currículo escolar, peçam ao ou à docente se é possível incluir esta atividade numa aula; se não for, poderão fazer a atividade na disciplina de história, ou ainda conjugando-a com a celebração do Dia da Mulher (8 de Março) ou no Dia Internacional da Família (15 de Maio).

O grupo pode fazer uma pesquisa sobre direitos sexuais e reprodutivos no vosso país. No seguimento dessa pesquisa, podem também conduzir entrevistas a mulheres e a empresas e descobrir como é que a legislação funciona na prática. Podem ainda tentar saber qual é o impacto que a legislação europeia tem nas leis nacionais nesta área.

O grupo pode também informar-se acerca da educação sexual e reprodutiva que é ensinada no vosso país. Será que cobre todos os aspetos dos direitos sexuais e reprodutivos?

Se quiserem aprofundar questões relacionadas com outros tipos de discriminação no local de trabalho, tentem fazer a atividade “Salários Diferentes” na página 135.

## Ideias para agir

Levem as questões relacionadas com os direitos sexuais e reprodutivos à vossa escola ou associação.

Descubram que ONG locais trabalham sobre os direitos reprodutivos das mulheres e participem nos seus debates e campanhas.

## Mais informações

### A Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher.

Sem ignorar problemas de Direitos Cívicos, a Convenção dedica também grande atenção a uma das maiores preocupações das mulheres: os direitos reprodutivos. O preâmbulo clarifica que “o papel das mulheres na procriação não deve ser motivo de discriminação”. A ligação entre a discriminação e o papel reprodutivo das mulheres é abordado de forma recorrente na Convenção. Por exemplo, no Artigo 5º, faz-se referência a um “entendimento correto da maternidade como função social”, exigindo a responsabilidade total e partilhada dos homens e das mulheres no desenvolvimento dos filhos e das filhas. Assim, as medidas para a proteção da maternidade e dos cuidados infantis são proclamadas como direitos essenciais, e encontram-se incorporadas em todas as áreas da Convenção, quer estejamos a falar de emprego, lei familiar, cuidados de saúde ou educação. As obrigações da sociedade estendem-se à oferta de serviços sociais, em especial oportunidades de cuidados infantis, que permitam às pessoas combinar as responsabilidades familiares com o trabalho e com a participação na vida pública. São também recomendadas medidas especiais para a proteção da maternidade e para que a mesma “não seja considerada como um ato discriminatório” (Artigo 4º).

A convenção afirma também o direito à escolha por parte da mulher. Curiosamente, é o único Tratado de Direitos Humanos que aborda o planeamento familiar. Os Estados Parte estão obrigados a incluir a informação e o aconselhamento relativos ao planeamento familiar (Artigo 10º) e a desenvolver códigos familiares que garantam o direito da mulher a “decidir livremente e com todo o conhecimento de causa do número e do espaçamento dos nascimentos, e de ter acesso à informação, à educação e aos meios necessários para permitir o exercício destes direitos (Artigo 16º)”.

## Ficha

### O cenário

“Maria está desempregada há quase um ano e anda muito empenhada a procurar um novo emprego. Há 10 dias foi a uma entrevista de um emprego de sonho – exatamente o que andava à procura! Tudo correu bem e o trabalho foi-lhe oferecido. A empresa pediu-lhe que se encontrasse com o Sr. Santos, o chefe de pessoal, para assinar o contrato.

As suas responsabilidades e as restantes questões relacionadas com o seu trabalho já tinham sido discutidas na entrevista. Maria estava já prestes a assinar o contrato, quando o Sr. Santos a avisou que uma das condições era que ela assinasse uma declaração garantindo que não ia ter filhos ou filhas nos próximos dois anos.”

### DATA IMPORTANTE



15 de Maio  
Dia Internacional  
das Famílias



[www.un.org](http://www.un.org)

# Calendário dos Direitos Humanos

O calendário que se segue é apenas uma tentativa de compilar as datas que, por esse mundo fora, celebram os Direitos Humanos, honram pessoas que lutaram por Direitos Humanos, lembram os abusos aos Direitos Humanos e celebram esperanças e alegrias. Estas datas foram recolhidas entre os Dias Internacionais das Nações Unidas, os Dias Mundiais reconhecidos pelas ONG e os aniversários de eventos históricos relacionados com os Direitos Humanos. Não deve ser encarada como uma lista definitiva ou acabada, mas antes como um ponto de partida, sentem-se à vontade para acrescentar as vossas datas importantes.

Podem fazer um poster deste calendário e pendurá-lo na parede estimulando, assim, o interesse inicial pelas questões dos Direitos Humanos visto que este fornece uma boa perspetiva do leque e da variedade de direitos existentes. Podem convidar os e as participantes a comentar, por exemplo, se todos os eventos comemorados lhes fazem sentido e que datas locais e nacionais gostariam de acrescentar ao calendário.

Dedicámos uma data chave a cada atividade do capítulo 2. Por isso, é possível utilizar o calendário como ferramenta para o desenvolvimento de um programa anual de Educação para os Direitos Humanos. Podem iniciar cada semana ou cada mês com uma atividade relativa ao assunto que querem abordar. Por exemplo, no dia 3 de Maio, o Dia Mundial da Liberdade de Imprensa, podem fazer a atividade “1.ª Página”; ou no dia 25 de Novembro, Dia Internacional da Eliminação da Violência Contra as Mulheres, podem experimentar a atividade “Assuntos privados”. Da mesma forma, o grupo pode querer participar em atividades ou eventos organizados por outras organizações em datas importantes: por exemplo, celebrar o Dia do Planeta Terra, a 22 de Abril, com um grupo ambientalista.

Se querem algumas ideias iniciais sobre passar à ação, procurem o “A-Z of Actions”, no kit educativo All Different – All Equal. Para dicas e orientações sobre como passar à ação, leiam o capítulo 3 “Agir para os Direitos Humanos”, deste manual.

Do mesmo modo que a interpretação dos Direitos Humanos é dinâmica e se desenvolve ao longo dos anos, também este calendário deve mudar. O vosso desafio – como utilizadoras e utilizadores deste manual – consiste em encontrar novas formas de celebrar os Direitos Humanos todos os dias do ano.

Data	Comemoração	Informação sobre a data	Atividade
27 de janeiro	27 de janeiro Dia Internacional da Memória do Holocausto	O dia 27 de janeiro marca a libertação do campo Auschwitz-Birkenau, o maior campo de extermínio nazi. Em 2005, a Assembleia Geral das Nações Unidas definiu que este seria o Dia Internacional de Memória do Holocausto, em honra das vítimas do nazismo.	Cartões de memória
8 de fevereiro	Dia da internet segura	O dia de internet segura é organizado pelo Insafe para promover um uso mais seguro e mais responsável da tecnologia online, sobretudo entre crianças e jovens.	A minha vida não é um show
12 de fevereiro	Dia Mundial da Mão Vermelha	Entre as organizações que apoiam a campanha global Mão Vermelha para travar a utilização de crianças-soldado em conflitos contam-se a Human Rights Watch, a Amnistia Internacional, a Youth Red Cross Germany, a Terre des Hommes e a Plan International	Atirar pedras
21 de fevereiro	Dia Internacional da Língua Materna	A UNESCO promove este dia desde 1999, para encorajar o compromisso, abrangente e internacional, na promoção do multilinguismo e da diversidade linguística, incluindo a proteção das línguas em risco.	A barreira da língua
8 de março	Dia Internacional da Mulher	O dia internacional da mulher é um dia global para celebrar as conquistas económicas, políticas e sociais do passado, presente e futuro das mulheres. O primeiro aconteceu em 1911, sendo que a ONU começou a celebrar este dia em 1975.	O Caminho para a Terra da Igualdade

12 de março	Dia Mundial contra a Censura Cibernética	O dia mundial contra a censura cibernética começou a 12 de março de 2009, após um pedido da Reporter Without Borders e da Amnistia Internacional.	
18 de março	Primeira votação com sufrágio universal em Portugal	Aconteceu em 1918. A primeira que ocorreu na Europa aconteceu na Finlândia em 1917.	Votar ou não votar
21 de março	Mundial da Poesia	Declarado pela UNESCO em 1999. O objetivo deste dia é a promoção da leitura, escrita, publicação e ensino da poesia.	
21 de março	Dia Mundial para a Eliminação da Discriminação Racial	Neste dia, em 1960, a polícia abriu fogo e matou 69 pessoas numa manifestação pacífica contra as leis do apartheid em Sharperville, África do Sul. A Assembleia Geral, em 1966, instigou a comunidade internacional a redobrar os seus esforços para eliminar todas as formas de discriminação.	Resposta ao racismo
22 de março	Mundial da Água	Proposto formalmente na Agenda 21 da Conferência da ONU sobre Ambiente e Desenvolvimento em 1992 no Rio de Janeiro, Brasil. A celebração começou em 1993 e tem por objetivo sensibilizar sobre o contributo da água enquanto recurso para a produtividade económica e o bem-estar social.	
23 de março	Dia Mundial da Meteorologia	Criado pela Organização Mundial da Meteorologia, cujo trabalho de previsão meteorológica é importante para a segurança alimentar, para os recursos aquíferos e para os transportes.	
24 de março	Dia Mundial da Tuberculose	Neste dia, em 1882, Dr. Robert Koch apresentou a sua descoberta do bacilo de Koch a um grupo de médicos em Berlim. Foi proclamado dia oficial em 1992 pela OMS.	
2ª terça-feira de abril	Dia Europeu da Igualdade Salarial	Proclamado pelo Business and Professional Women Europa.	Salários diferentes
7 de abril	Dia Mundial da Saúde	Este dia foi proclamado oficialmente em 1990 para celebrar a cultura cigana e para consciencializar sobre as questões que estas pessoas enfrentam.	Só um minuto
8 de abril	Dia Mundial das Comunidades Ciganas	Este dia foi proclamado oficialmente em 1990 para celebrar a cultura cigana e para consciencializar as sociedades sobre as questões que estas comunidades e pessoas enfrentam.	Dosta!
23 de abril	Dia Mundial do Livro e dos Direitos de Autoria	A UNESCO pretende, com a celebração deste dia, promover a leitura, a publicação e a proteção da propriedade intelectual através dos direitos de autoria. O dia foi celebrado pela primeira vez em 1995. É também conhecido como Dia Mundial do Livro.	
28 de abril	Dia Mundial para a Saúde a Segurança no trabalho	Declarado pela Organização Internacional do Trabalho.	
1 de maio	Dia do Trabalhador e da Trabalhadora	Também conhecido como "May Day". É uma celebração do movimento internacional dos trabalhadores e das trabalhadoras.	Reunião com o sindicato
2ª sábado de maio	Dia Mundial do Comércio Justo	Declarado pela Organização Mundial do Comércio Justo.	Cuidado, estamos a ver
3 de maio	Dia Mundial da Liberdade de Imprensa	Declarado pela UNESCO em 1993 para promover a liberdade de imprensa no mundo e para o reconhecimento de uma imprensa livre, plural e independente como componente essencial de todas as sociedades democráticas.	1ª página
5 de maio	Dia da Europa (Conselho da Europa)	Uma celebração anual da paz e unidade na Europa. Há duas datas separadas para o dia da Europa: 5 de maio para o Conselho da Europa e dia 9 de Maio para a Comissão Europeia.	Tod@s diferentes, Tod@s iguais
8 de maio	Dia Mundial da Cruz Vermelha e do Crescente Vermelho	O dia Mundial da Cruz Vermelha lembra e reconhece os esforços da Cruz Vermelha e do Crescente Vermelho no mundo.	

8-9 de maio	Dia da Memória e da Reconciliação para quem perdeu a vida na Segunda Guerra Mundial	Declarado em 2004 pela Assembleia Geral das Nações Unidas para prestar tributo a todas as pessoas que perderam a vida durante a Segunda Guerra Mundial.	Cartões de memória
15 de maio	Dia Internacional das Famílias	Declarado em 1993 pela Assembleia Geral das Nações Unidas para aumentar a consciencialização sobre os temas familiares.	
17 de maio	Dia Internacional da Objeção de Consciência	Declarado pela War Resisters' International para promover a ação não-violenta contra as causas da guerra e para apoiar e criar uma rede entre as pessoas que, pelo mundo, se recusaram fazer parte de uma guerra ou da sua preparação.	
17 de maio	Dia Internacional contra a Homofobia e a Transfobia	Programa Conjunto das Nações Unidas sobre HIV/SIDA (UNAIDS). Coordenado pelo Comité IDAHO, com sede de Paris.	Vamos falar de sexo
17 de maio	Dia Mundial da Sociedade de Informação	Proclamado em 2005 pela ONU para consciencializar as sociedades sobre as mudanças sociais provocadas pela internet e as novas tecnologias. Também tem por objetivo a redução do gap digital.	Terrorismo
21 de maio	Dia Mundial contra o Terrorismo	O dia Mundial contra o Terrorismo foi declarado como uma demonstração de oposição a todas as formas de terrorismo e violência. O seu início deve-se ao facto de, anualmente, milhares de jovens serem recrutados para organizações terroristas."	
21 de maio	Dia Mundial para a Diversidade Cultural, pelo Diálogo e Desenvolvimento	Proclamado em 2002 pela ONU para proteger a diversidade cultural como meio para alcançar a prosperidade, o desenvolvimento sustentável e a coexistência global pacífica.	Terrorismo
22 de maio	Dia Internacional da Diversidade Biológica	Proclamado em 2000, pela Assembleia Geral das Nações Unidas para a promoção da biodiversidade. Anteriormente, celebrava-se este dia a 29 de dezembro.	
26 de maio	Dia Mundial do Desafio	Organizado anualmente pela TAFISA (The association for International Sport for All). As comunidades de vários locais do mundo competem para motivar o maior número de pessoas a serem fisicamente ativas.	Desporto para toda a gente
28 de maio	Dia Europeu do Vizinho e da Vizinha	Patrocinado pelo Conselho da Europa. O objetivo é que as cidades fortaleçam as suas comunidades locais, encorajando festas de vizinhança e outros eventos do mesmo género.	
29 de maio	Dia Internacional das Forças de Manutenção da Paz da ONU	Definido em 2002 pela ONU para prestar tributo a todos os homens e todas as mulheres que trabalham nas forças de manutenção da paz da ONU pelo seu elevado profissionalismo, dedicação e coragem, e para honrar a memória de quem perdeu a vida pela paz.	
31 de maio	Dia Mundial da Pessoa Não Fumadora	Iniciado em 1987 pela OMS para encorajar um período de 24 horas de abstinência de todas as formas de tabaco para chamar a atenção ao uso global do tabaco e aos seus riscos para a saúde.	
4 de junho	Dia Internacional das Crianças Vítimas de Agressão	Comemorado desde 1982 para lembrar a população das crianças que são vítimas de abuso físico, mental e emocional e para a necessidade de proteção dos Direitos das crianças.	Temos alternativa?
5 de junho	Dia Mundial do Ambiente	Estabelecido, em 1972, pela Assembleia Geral da ONU para aprofundar a consciencialização sobre a necessidade de preservar o ambiente.	Dedos e polegares
12 de junho	Dia Internacional contra o Trabalho Infantil	A Organização Internacional do Trabalho lançou o primeiro dia Internacional contra o Trabalho Infantil em 2002.	A vida de Ashique
17 de junho	Dia Mundial de Luta contra a Seca e a Desertificação	Proclamado em 1995 pela ONU para sensibilizar sobre a necessidade de cooperação internacional para combater a desertificação e os efeitos da seca, incluindo a implementação da Convenção de Combate à Desertificação.	

20 de junho	Dia Mundial das Pessoas Refugiadas	Proclamado em 2000 pela Assembleia Geral da ONU para marcar os 50 anos da Convenção de 1951 sobre o estatuto das pessoas refugiadas.	Posso entrar?
23 de junho	Dia das Nações Unidas para o Serviço Público	Definido pela ONU para destacar a contribuição do serviço público para o desenvolvimento.	
26 de junho	Dia Internacional de Luta contra o Abuso e Tráfico de Drogas	A Assembleia Geral da ONU decidiu, em 1987, proclamar este dia para fortalecer a ação e a cooperação para alcançar o objetivo de uma sociedade internacional sem abuso de drogas.	
26 de junho	Dia das Nações Unidas para Apoio às Vítimas de Tortura	Proclamado em 1997 pela ONU, este dia tem como objetivo a erradicação da tortura e o funcionamento efetivo da Convenção Contra a Tortura e Outros Tratamentos ou Penas Cruéis, Desumanos ou Degradantes, de 1984. O dia foi celebrado pela primeira vez em 1987.	<i>Chahal vs Reino Unido</i>
1º sábado de julho	Dia Internacional da Cooperação	Proclamado em 1992 pela Assembleia Geral da ONU. A data marca o centenário da Aliança de Cooperação Internacional que reconhece que a cooperação é um fator indispensável no desenvolvimento.	
11 de julho	Dia Mundial da População	Foi proclamado em 1989 pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD - para chamar a atenção sobre a urgência e a importância dos assuntos relacionados com a população.	
18 de julho	Dia Internacional Nelson Mandela	Em 2009, a ONU declarou o dia 18 de julho como o Dia Internacional Nelson Mandela em reconhecimento do contributo do ex-presidente da África do Sul para a cultura de paz e liberdade.	Heroínas e Heróis
2 de agosto	Dia de Memória do Genocídio Cigano e Sinti	A data marca o extermínio no chamado “campo cigano”, quando o regime nazi matou quase três mil homens, mulheres e crianças nas câmaras de gás de Birkenau na noite de 2 para 3 de agosto de 1944.	
6 de agosto	Dia de Hiroshima	Este dia lembra as vítimas da primeira bomba atômica em Hiroshima, Japão, em 1945.	
9 de agosto	Dia Internacional dos Povos Indígenas	Proclamado em 1994, pela Assembleia Geral da ONU, para promover e proteger os direitos das populações indígenas mundiais.	O povo Makah e a caça às baleias
12 de agosto	Dia Internacional da Juventude	Proclamado em 1999 pela ONU para chamar a atenção sobre a juventude a nível mundial.	Os nossos futuros
23 de agosto	Dia Internacional de Recordação do Tráfico de Escravos e da sua Abolição	Este dia foi proclamado pela UNESCO em memória do tráfico transatlântico de escravos e escravas, comemorando a revolta de 23 de agosto de 1791, quando escravos e escravas de Santo Domingo, nas Caraíbas, iniciaram uma insurreição que acabou por levar à revolução do Haiti e promover a causa dos Direitos Humanos.	Cronologias
23 de agosto	Dia Europeu de Lembrança das Vítimas do Estalinismo e Nazismo	Declarado pelo Parlamento Europeu em 2008.	
8 de setembro	Dia Internacional da Literacia	Proclamado pela UNESCO, foi celebrado pela primeira vez em 1966, tendo por objetivo sublinhar a importância da literacia para as pessoas, as comunidades e as sociedades.	Educação para toda a gente?
15 de setembro	Dia Internacional da Democracia	Proclamado pela ONU em 2007.	Criar laços
19 de setembro	Dia do Sufrágio	O dia em que a Nova Zelândia deu direito de voto às mulheres, sendo o primeiro país do mundo a implementar o sufrágio universal.	Manobras eleitorais
21 de setembro	Dia Internacional da Paz	Proclamado em 1981 pela Assembleia Geral da ONU para celebrar o cessar-fogo global e a não-violência, como convite a que todas as nações e pessoas honrem o cessar das hostilidades durante este dia.	Uma mesquita em Sleepyville



28 de setembro	Dia do Direito a Saber	Estabelecido por defensores e defensoras do acesso à informação pelo mundo, tendo sido celebrado pela primeira vez em 2003 para chamar a atenção ao direito de acesso à informação detida pelo governo.	Na escada
1ª segunda-feira de outubro	Dia Mundial do Habitat (Cidades sem Bairros de Lata)	Definido pela ONU, tendo sido celebrado pela primeira vez em 1986. O objetivo deste dia é refletir sobre o estado das nossas cidades e sobre o Direito Humano básico a alojamento adequado.	Conto das duas cidades
2ª quarta-feira de outubro	Dia Internacional para a Prevenção das Catástrofes Naturais	Definido em 2002 pela ONU para promover uma cultura global da redução das catástrofes naturais, incluindo a prevenção, a mitigação e a preparação para os mesmos.	Teia da vida
1 de outubro	Dia Internacional das Pessoas Idosas	Em 1990, a Assembleia Geral estabeleceu este dia para chamar a atenção para as questões que afetam as pessoas idosas e para reconhecer os seus contributos para a sociedade.	
1 de outubro	Dia Internacional da Música	Iniciado em 1975 pelo Conselho Internacional da Música para promover a música em todos os setores da sociedade.	
2 de outubro	Dia Internacional da Não-violência	O Dia Internacional da Não-Violência promove-a através da educação e de campanhas de sensibilização, coincidindo com o dia de aniversário do líder indiano Mahatma Gandhi.	Violência na minha vida
5 de outubro	Dia Mundial dos e das Docentes	Estabelecido em 1994, pela UNESCO, para mobilizar o apoio aos professores e às professoras e garantir que estes e estas profissionais respondem às necessidades das futuras gerações.	Daqui a nada estará desatualizado
7 de outubro	Dia Mundial de Trabalho Digno	Lançado em 2008 pela Organização Internacional do Trabalho, é um dia em que os sindicatos mundiais defendem o trabalho digno.	Quero trabalhar
Segunda quinta-feira de Outubro	Dia Mundial da Visão	Organização Mundial da Saúde: um dia de sensibilização para a cegueira, para a deficiência visual e a reabilitação das pessoas cegas e amblíopes.	Muda os teus óculos
10 de outubro	Dia Mundial contra a Pena de Morte	Organizado desde 2002 pela Coligação Mundial contra a pena de morte.	Quando o amanhã chegar
10 de outubro	Dia Mundial da Saúde Mental	Celebrado pela primeira vez em 1992 por iniciativa da Federação Mundial para o Dia Mundial da Saúde Mental.	Quem somos eu?
A semana que inclui dia 15 de outubro	Semana europeia da democracia local	Promovido pelo Conselho da Europa. O objetivo é fomentar o conhecimento da democracia local e promover a ideia da participação democrática a nível local.	Que todas as vozes sejam ouvidas
16 de outubro	Dia Mundial da Alimentação	Proclamado em 1979 pela ONU para chamar a atenção pública ao problema da alimentação e fomentar a solidariedade na luta contra a fome, a má nutrição e a pobreza.	Dá um passo em frente
17 de outubro	Dia Internacional para a Erradicação da Pobreza	Declarado em 1992 pela Assembleia Geral das Nações Unidas para promover a consciencialização da necessidade da erradicação da pobreza em todos os países, sobretudo nos em desenvolvimento,	Luta pela riqueza e pelo poder
24 de outubro	Dia Mundial das Nações Unidas	Declarado em 1947 devido ao aniversário da Carta das Nações Unidas. O dia "deverá ser dedicado a promover os objetivos e os sucessos da ONU e a fomentar o apoio da população em relação ao trabalho desenvolvido por esta organização."	
24-30 de outubro	Semana do Desarmamento	Em 1978, a ONU declarou a semana do desarmamento para sublinhar o perigo da corrida às armas, para propagar a necessidade da sua eliminação e para aumentar a compreensão pública sobre a tarefa urgente do desarmamento.	
25 de outubro	Dia Internacional do e da Artista	O Dia Internacional do e da Artista é um movimento popular, sendo dia 25 de outubro o dia de aniversário de Pablo Picasso.	Jogando com imagens



3 de novembro	Dia Mundial do Homem	O dia mundial do homem começou em 1999 em Trinidad e Tobago, sendo apoiado pela ONU. O seu objetivo é tratar da saúde dos homens e dos jovens, melhorando as relações entre géneros, a igualdade de género e o papel positivo de modelos de comportamento masculinos.	O Caminho para a Terra da Igualdade
4 de novembro	Convenção Europeia sobre os Direitos Humanos	A Convenção Europeia sobre os Direitos Humanos foi assinada neste dia em 1950.	Central elétrica
6 de novembro	Dia Internacional de Prevenção da Exploração do Ambiente durante a Guerra e Conflitos Armados	Este dia foi declarado em 2001 para promover a proteção do nosso ambiente durante conflitos armados, sendo que os ecossistemas e os recursos naturais são prejudicados durante muito tempo depois do período do conflito, estendendo-se para lá dos territórios nacionais e das gerações.	
9 de novembro	Dia Internacional contra o Fascismo e o Antissemitismo (Kristallnacht)	Neste dia, em 1938, o regime nazi começou um pogrom contra as comunidades judias (Noite dos Cristais). Este dia é reconhecido pelo Conselho da Europa.	
9 de novembro	1989 Queda do Muro de Berlim	Este dia simboliza o início do fim das barreiras entre a Europa Ocidental e Oriental.	
11 de novembro	Dia Internacional da Ciência e da Paz	Estabelecido pela UNESCO, em 2001, para promover a consciencialização sobre o papel da ciência para sociedades sustentáveis e pacíficas, promovendo solidariedade nacional e internacional para uma ciência partilhada entre países.	
16 de novembro	Dia Internacional para a Tolerância	Declarado pela UNESCO, em 1995, para chamar a atenção sobre os perigos da intolerância.	Quem acredita
18 de outubro	Dia anti-tráfico	Estabelecido em 2007 após uma recomendação do Parlamento Europeu; é uma oportunidade para a sensibilização sobre a necessidade de melhores políticas para a prevenção e o combate do tráfico de seres humanos.	
20 de novembro	Dia Mundial da Criança	Declarado pela ONU em 1954 em celebração de um dia internacional da fraternidade e da compreensão entre crianças, sendo uma das atividades a promoção do bem-estar das crianças de todo o mundo.	Os Direitos da Criança
21 de novembro	Dia Mundial da Televisão	Declarado pela ONU em 1996 para encorajar trocas globais de programas televisivos sobre temas como a paz, a segurança, o desenvolvimento social e económico, e a melhoria das trocas culturais.	
25 de novembro	Dia Internacional para a Eliminação da Violência contra as Mulheres	Os e as ativistas pelos Direitos das Mulheres definiram o dia 25 de novembro como o Dia Internacional para a Eliminação da Violência contra as Mulheres desde 1981. Foi declarado pela ONU em 1999 para consciencializar e lutar contra a violência contra as mulheres.	Assuntos privados
29 de novembro	Dia Internacional da Solidariedade com o Povo Palestino	Declarado pela ONU, em 1977, para mostrar solidariedade através da organização de exposições ou outros eventos culturais sobre os direitos do povo palestino.	
1 de dezembro	Dia Mundial da luta contra o HIV/SIDA	Declarado pela ONU (OMS) em 1988 devido à preocupação das proporções pandémicas da síndrome de imunodeficiência adquirida (SIDA).	Acesso aos medicamentos
2 de dezembro	Dia Internacional para a Abolição da Escravatura	Lembra a adoção da Convenção das Nações Unidas para a Supressão do Tráfico de Pessoas e da Exploração de 1949.	
3 de dezembro	Dia Internacional da Pessoa com Deficiência	Declarado em 1992 pela ONU para sensibilizar e levar a cabo medidas para melhorar a situação das pessoas com deficiência e para fomentar a sua igualdade de oportunidades.	Vê as capacidades!

5 de dezembro	Dia Internacional das Voluntárias e dos Voluntários para o Desenvolvimento Económico e Social	Declarado em 1985 pela ONU para sensibilizar sobre o contributo dos voluntários e das voluntárias, estimulando que as pessoas de todos os setores da sociedade ofereçam os seus serviços enquanto voluntárias, no próprio país ou no estrangeiro.	Qual é a tua posição?
9 de dezembro	Dia Internacional Contra a Corrupção	Declarado em 2003 pela ONU para consciencializar sobre a corrupção, para se deixar de aceitar a corrupção como um facto inevitável, e para a identificar como um dos maiores obstáculos ao desenvolvimento.	
10 de dezembro	Dia dos Direitos Humanos	Todos os Estados e organizações interessadas foram convidadas para a Assembleia Geral da ONU em 1950 para observar este dia que marca o aniversário da adoção, por parte da Assembleia, da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948.	Desenha-me uma palavra; Representa o teu papel; Grandes ativistas
18 de dezembro	Dia Internacional das Pessoas Migrantes	Declarado, em 2002, pela ONU para garantir o respeito pelos Direitos Humanos e pelas liberdades fundamentais de todas as pessoas migrantes.	3 coisas
20 de dezembro	Dia Internacional da Solidariedade Humana	Uma iniciativa da luta contra a pobreza por parte da ONU em 2005 para celebrar a nossa unidade na diversidade e para promover a solidariedade no alcançar dos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio.	De quanto precisamos?

# Para começar

*O começo é meio caminho andado.*

Provérbio grego

<b>Temas</b>	• Direitos Humanos em geral
<b>Complexidade</b>	Nível 2
<b>Tempo</b>	15 minutos
<b>Resumo</b>	Estas atividades descrevem não só como fomentar a criação de uma atmosfera de grupo positiva, mas também funcionam para introduzir o tema dos Direitos Humanos de forma divertida.
<b>Direitos relacionados</b>	• Todos
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Despertar a curiosidade sobre os Direitos Humanos</li> <li>• Desenvolver a cooperação</li> <li>• Fomentar a criatividade, dar energia e motivar</li> </ul>

## *O Compass é mais do que um livro.*

Esta atividade é um exercício não-verbal e uma maneira de apresentar o Compass a novos públicos.

### Instruções

1. Ponham uma cópia do *Compass* no chão e peçam aos e às participantes que façam uma roda à volta do livro.
2. Expliquem que se trata de uma atividade de mímica e que as e os participantes têm de fazer mímica usando o *Compass* de alguma maneira – desde que não seja um livro! O resto do grupo tem de tentar adivinhar o que o livro representa.
3. Mostrem o que querem dizer, agarrando no livro e dizendo “Isto não é um livro... o que é?”, fingindo, de seguida, que comem o livro como se fosse uma sanduíche. Se alguém adivinhar, voltem a por o livro no chão e voltem para o vosso lugar na roda.
4. Deixem que as e os participantes escolham quando é a sua vez de participar; deixem que se sintam inspirados e inspiradas pelas ideias das outras pessoas e que façam a mímica quando se sentirem prontos e prontas.

### Dicas para a equipa de facilitação

Este método também pode ser usado quando se começa uma avaliação das atividades e dos métodos durante um curso de formação.

### *Gere tu!*

Esta atividade encoraja a autoconfiança para expressar uma opinião, introduzindo várias questões dos Direitos Humanos.

<b>Materiais</b>	• Espaço
------------------	----------



Direitos Humanos em geral



Nível 2



15 minutos



- Uma cadeira por participante mais uma extra
- Frases preparadas



### Instruções

1. Peçam a todos e a todas que façam uma roda com as cadeiras e que se sentem nelas. Deve haver uma cadeira a mais, sem ninguém sentado.
2. Leiam em voz alta a primeira frase e peçam a quem concorda com a frase que mude de lugar e se sente numa outra cadeira. Quem discorda deve ficar sentado ou sentada onde está. Quem não souber decidir deve levantar-se, dar uma volta em si próprio ou em si própria e voltar a sentar-se.



### Dicas para a equipa de facilitação

Esta é uma atividade de quebra-gelo que funciona por si só. Podem acabar a atividade perguntando que relação as frases têm com os Direitos Humanos, mas dado que se trata de uma atividade de quebra-gelo, não prolonguem muito o debate.

Podem fazer uma variante, e usar o método para despoletar um debate profundo. Nesse caso, é importante saberem bem o vosso objetivo e garantirem que as frases que usam vão nesse sentido. Podem fazer perguntas sobre as diferentes reações às frases e sobre o que justifica as suas diferentes opiniões.

Outra opção, se estiverem a trabalhar num tema específico, é pedir às e aos participantes que escrevam as suas próprias frases, que depois podem ser colocadas numa caixa ou num chapéu e lidas em voz alta.

Podem escolher frases da lista abaixo, ou podem decidir escrever as vossas próprias frases:

- Ter má reputação é pior para as raparigas do que para os rapazes.
- É aceitável que as jovens não se depilem.
- É errado que as lojas vendam cuecas fio dental para crianças.
- É aceitável que raparigas e rapazes sejam amigos e amigas.
- As mulheres cozinham melhor do que os homens.
- Os gays e as lésbicas devem ter direito a casar-se.
- Se um amigo me dissesse que era homossexual, eu continuaria a ser seu amigo.
- Só as raparigas podem ser bonitas.
- A beleza vem de dentro.
- Já na infância as raparigas cosem melhor e os rapazes são melhores na mecânica.
- Às vezes a violação é culpa da rapariga/mulher.
- Ter músculos é másculo.
- Os homens têm jeito para expressar os seus sentimentos.
- As pessoas imigrantes são sempre muito trabalhadoras porque têm de o ser.
- O ballet não é uma atividade aceitável para homens.
- É natural que os homens liderem e controlem.
- Um presidente ou um primeiro-ministro homem é melhor do que um presidente ou um primeiro-ministro mulher.
- Um marido não deve ganhar menos salário do que a sua mulher.
- Partilhar com amigos os nossos medos revela fraqueza.
- Falar dos sentimentos não é másculo.
- O amor desvanece com o tempo.
- Sexo implica amor.
- As ideias das pessoas adultas em relação ao amor são antiquadas.
- As revistas pornográficas têm bons conselhos sobre sexo.
- As revistas para adolescentes têm bons conselhos sobre sexo.
- Todas as pessoas têm o mesmo valor.

## “Tenho jeito para ...”

Esta atividade tem como objetivo promover a autoestima, demonstrando diversidade e solidariedade com o grupo.

### Instruções

1. Peçam a todas e a todos para fazer uma grande roda bastante larga.
2. Convidem alguém para ir para o centro do círculo e dizer algo para que tenha muito jeito.
3. Seguidamente, peçam ao resto do grupo que dê um passo em frente e repita o nome da pessoa e aquilo para que tem muito jeito.
4. Convidem então outra pessoa para ir ao centro fazer o mesmo exercício e assim sucessivamente.

### Dicas para a equipa de facilitação

Façam a roda inicial tão grande quanto possível para que continue sempre a haver espaço à medida que o círculo diminui de tamanho. No final, as pessoas estarão todas muito próximas umas das outras.

## Bonito Benjamin e Linda Luísa

Usem esta atividade com pessoas que não se conhecem. Para além de passarem a saber os nomes, promove a solidariedade e o respeito.

### Instruções

1. Peçam a toda a gente para fazer uma roda.
2. Convidem alguém a dizer o seu nome (por exemplo, Benjamin)
3. Peçam ao resto do grupo que se lembre de adjetivos positivos que comecem com a mesma letra (B).
4. Peçam então ao Benjamin que escolha uma das sugestões (exemplo, Benjamin Bonito)
5. De seguida, peçam à pessoa à esquerda do Benjamin que diga “Olá, Bonito Benjamin, o meu nome é (por exemplo, Luísa).
6. Peçam ao grupo que encontre um adjetivo para a Luísa (por exemplo, linda)
7. A pessoa ao lado da Luísa tem então de dizer “Olá, bonito Benjamin, olá linda Luísa, o meu nome é...”
8. Continuem a ronda até que toda a gente tenha dito o seu nome.

### Dicas para a equipa de facilitação

É importante lembrar que o objetivo é referir adjetivos positivos que comecem com a mesma letra que o nome, mais do que adjetivos que descrevam a pessoa em questão.

Cada pessoa deverá escolher o seu adjetivo de entre os adjetivos sugeridos.

Enquanto facilitadores e facilitadoras, devem estar preparados e preparadas para sugerir adjetivos positivos para todos os nomes, para se ninguém se lembrar de nenhum.

Uma variação divertida pode ser cada participante fazer um gesto enquanto diz o nome, por exemplo, o Benjamin poderá tocar com a mão na cabeça e o grupo terá de se lembrar do nome, do gesto e do adjetivoand adjective.

## Nós

Esta atividade envolve cooperação e simboliza o trabalho conjunto para encontrar soluções para os problemas.





## Instruções

1. Peçam aos e às participantes que se reúnam em grupos de 6-8 pessoas.
2. Digam a todos e a todas que devem estar próximos (ombro contra ombro), num círculo, com os braços esticados para a frente.
3. Todas as pessoas devem então dar as mãos umas às outras. As condições são que a) não podem dar ambas as mãos à mesma pessoa b) ninguém pode dar a mão a alguém que esteja diretamente ao seu lado (o resultado é um nó de mãos)
4. Digam agora ao grupo que devem desfazer os nós sem largar as mãos.



## Dicas para a equipa de facilitação

Os e as participantes terão de passar por cima e por baixo dos braços. É preciso um pouco de paciência, mas o resultado será um ou dois círculos.

Esta atividade funciona como um energiser divertido. Se querem explicar o exercício, podem perguntar ao grupo o que sentiram quando fizeram o nó: parecia louco ou impossível desfazer o nó? Quando conseguiram ficaram surpreendidos e surpreendidas com o resultado? Podem citar Mahatma Gandhi "a diferença entre o que fazemos e o que somos capazes de fazer chegaria para resolver a maioria dos problemas do mundo."

## Pontos

Este energiser promove a cooperação e a decisão conjunta, envolvendo contacto físico próximo.



## Instruções

1. Expliquem ao grupo que neste grupo que existem nove "pontos" do corpo que podem tocar o chão: dois pés, dois ombros, dois joelhos e uma testa.
2. Digam às e aos participantes que se espalhem pela sala. Chamem um número entre 1 e 9 e peçam a cada participante para tocar no chão com aquele número de pontos. Repitam-no mais duas vezes.
3. Digam aos e às participantes para fazerem pares. Chamem um número entre 2 e 18. Os pares têm de trabalhar em conjunto para pôr o número certo de pontos em contacto com o chão.
4. Repitam em grupos de 4, 8, e até mesmo 16 até que toda a gente trabalhe em conjunto.



## Dicas para a equipa de facilitação

Podem deixar as e os participantes falar ou deixar que comuniquem apenas com gestos, como quiserem.

Quando 4 pessoas estiverem a trabalhar juntas o número pode ser apenas 2, se 2 pessoas ficarem em pé coxinho com alguém às cavalitas! Quando estão 4 pessoas a jogar, o número mais baixo mais prático é provavelmente 4 (o número mais alto é  $4 \times 9 = 36$ ). Em cada ronda o número mais alto é sempre 9 vezes o número de pessoas em cada grupo.

Façam com que os e as participantes trabalhem rapidamente. Em grupos grandes, tendencialmente, demora muito tempo. O mais divertido é provavelmente um grupo de 8 tentando pôr 6 ou 8 pontos em contacto com o chão.

## Alfabeto no chão

Este energiser funciona bem como atividade de boas-vindas: os e as participantes começam a saber os nomes das outras pessoas e de onde elas vêm sem falarem muito. É também uma boa maneira de começar um debate sobre a diversidade e o respeito pela diversidade.

**Preparação**

- Escrevam cada letra do alfabeto numa folha A4.

**Instruções**

1. Espalhem as letras ao acaso no chão e peçam às e aos participantes que formem um círculo à volta das letras.
2. Expliquem que vão fazer algumas perguntas (por exemplo: como te chamas?). Os e as participantes, tão rápido quanto possível, devem encontrar a letra do seu nome e ficar com o pé a tocar no papel, por exemplo, V para Vasco, C para Clara, e por aí adiante.
3. Quando todos e todas tiverem encontrado a sua letra, peçam, letra por letra, que digam os seus nomes.
4. Repitam com outras questões.

**Dicas para a equipa de facilitação**

Espalhem as letras bastante afastadas umas das outras porque é normal que haja letras onde mais do que uma pessoa quererão tocar. De facto, a parte divertida começa quando mais de três pessoas têm um nome que começa pela mesma letra, porque terão de se apertar.

Espalhar as letras ao acaso implica que os e as participantes têm de se ajudar para encontrar as letras.

Se o grupo for internacional, tenham em atenção a escolha de alfabeto e garantam que todas as letras são facilmente legíveis. De facto, ter as letras equivalentes noutros alfabetos pode até suscitar a curiosidade.

Dependendo da dimensão do grupo, podem fazer mais ou menos rondas, mas não se demorem demasiado. Algumas perguntas podem ser:

- Como te chamas?
- Em que país nasceste?
- Qual é a tua comida/bebida preferida?
- Qual é a tua cor preferida?
- Qual é o teu livro/tipo de música preferido?
- Qual é o lema da tua vida?

**Mais informação**

Há mais atividades para começar bem como quebra-gelos em:

- [www.wilderdom.com/games/icebreakers.html](http://www.wilderdom.com/games/icebreakers.html)
- [www1.umn.edu/humanrts/edumat/hreduseries/hrhandbook/activities/11.htm](http://www1.umn.edu/humanrts/edumat/hreduseries/hrhandbook/activities/11.htm)
- [www.corrymeela.org](http://www.corrymeela.org)





Direitos  
Humanos  
em geral

Nível 1



Indiferente



10 minutos



# Atividades de avaliação

*Nada é desperdício de tempo se usarmos a experiência de forma inteligente.*

Auguste Rodin

<b>Temas</b>	• Direitos Humanos em geral
<b>Complexidade</b>	Nível 1
<b>Grupo</b>	Indiferente
<b>Resumo</b>	A avaliação é uma parte essencial do ciclo de aprendizagem experiencial, no qual se baseia a abordagem deste manual em Educação para os Direitos Humanos. Estas atividades são uma maneira fácil e divertida de aprender com as experiências, e pode ser usadas depois da implementação de uma atividade do <i>Compass</i> , mas não devem substituir o debriefing e avaliação detalhada. Estas atividades são úteis sobretudo no fim de um dia de formação ou de um período mais longo de formação para que os e as participantes reflitam em linhas gerais sobre o que e como aprenderam, sendo também uma maneira rápida da equipa de facilitação receber algum feedback.
<b>Direitos relacionados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Direito à Educação para os Direitos Humanos</li> <li>• Direito à educação</li> <li>• Direito à participação</li> </ul>
<b>Objectivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver conhecimento e compreensão sobre os Direitos Humanos através da experiência</li> <li>• Desenvolver pensamento crítico</li> <li>• Fomentar o hábito de refletir sobre as experiências como fonte de aprendizagem</li> <li>• Apoiar a avaliação do processo de aprendizagem</li> </ul>

## Jogo do fim

Time: 10 minutos

### Instruções

1. Revejam rapidamente a sessão
2. Peçam aos e às participantes para se sentar formando um círculo
3. Escolham uma das frases e peçam a cada participante que a termine. Não são permitidos nem comentários nem debate.
4. Façam várias rondas se tiverem tempo ou se quiserem mais feedback.

### Dicas para a equipa de facilitação

Exemplos de frases:

- A melhor coisa da atividade foi... e a pior foi...
- A parte mais interessante foi... e a mais aborrecida foi...
- O que me custou mais foi... e do que mais gostei foi...
- A coisa mais divertida foi... e a mais séria foi...
- Teria gostado mais de... e menos ...
- Aprendi... e quero saber mais sobre...
- Agora eu quero... e espero que...

- Eu percebi que... eu preciso de...
- O que mais me surpreendeu foi...
- O que mais gostei de fazer foi... e o que gostei menos de fazer foi...
- Senti-me mais confiante enquanto... e menos confiante enquanto...

Se tiverem tempo, podem pedir feedback mais detalhado, perguntando às e aos participantes que justifiquem as suas escolhas. Por exemplo, “a melhor coisa da atividade foi... porque... a pior foi... porque...”

## Altos e baixos

Esta é uma atividade muito rápida e útil se estiverem com pouco tempo!

**Tempo:** 2 minutos

### Preparação

- Pensem em 3 ou 4 perguntas de resposta sim/não, por exemplo: Gostaram da atividade? Aprenderam alguma coisa? Conseguirão usar o que aprenderam na vossa vida?

### Instruções

1. Expliquem que farão perguntas sobre se as pessoas gostaram ou não da sessão e sobre o que aprenderam. As respostas serão dadas com o corpo, sem usar palavras. Se os e as participantes quiserem responder “sim” devem levantar os braços, ou até mesmo ficar em bicos dos pés se a resposta for muito positiva. Se a resposta for não, as pessoas devem baixar-se ou até deitar-se no chão. É importante que as e os participantes encontrem também posições intermédias para expressar as suas opiniões.
2. Leiam a primeira pergunta e deem um minuto aos e às participantes para que escolham a sua posição.
3. Olhem para o grupo e percebam qual é a média da resposta das pessoas, mas não peçam feedback.
4. Depois, peçam aos e às participantes que relaxem, e leiam a pergunta seguinte.

## Pontos de vista

Este método é rápido e dá a oportunidade aos e às participantes de tecerem comentários, se quiserem.

**Tempo:** 20 minutos

### Preparação

- Pensem em 3 ou 4 questões; por exemplo: Gostaram da atividade? Aprenderam alguma coisa de novo? Conseguirão usar o que aprenderam na vossa vida quotidiana?
- Escrevam em quarto folhas A4 “sim”, “não”, “não sei”, e “eu quero dizer uma coisa”. Colem estas quatro folhas nas paredes da sala.

### Instruções

1. Mostrem aos e às participantes as folhas coladas nas quarto paredes, explicando-lhes que representam quarto pontos de vista; não se esqueçam de referir que quem ficar perto da folha com “quero dizer uma coisa” terá oportunidade de falar.
2. Expliquem então que vão ler uma questão em voz alta e que as e os participantes devem



posicionar-se perto da parede que represente a sua resposta, podendo movimentar-se durante o exercício.

3. Façam a primeira pergunta.
4. Deem tempo às pessoas para se posicionarem; convidem depois as que ficaram perto da parede "quero dizer uma coisa" a falar.

## ***Previsão meteorológica***

Este exercício usa a meteorologia como metáfora para os sentimentos.

**Tempo:** 30 minutos

### **Materiais**

- Papel e caneta (opcional)



### **Instruções**

1. Expliquem rapidamente que vão usar a meteorologia como metáfora para os sentimentos.
2. Deem entre 5 e 10 minutos para que os e as participantes pensem sobre o dia ou a formação ou o projeto ou o trabalho em que estiveram envolvidos e envolvidas, e para que pensem se estão a gostar, o que estão a aprender, se será ou não útil.
3. Peçam-lhes então que descrevam o que sentem através de uma previsão meteorológica.



### **Dicas para a equipa de facilitação**

Deem alguns exemplos do que é uma metáfora, por exemplo, "o meu dia começou com um pouco de nevoeiro, depois, no fim da manhã, choveu muito. Também houve alguns aguaceiros depois do almoço, mas ao fim da tarde o sol brilhava", ou seja, comecei de forma hesitante, ainda não muito seguro, e depois as coisas complicaram; depois de almoço tudo começou a melhorar e ao final do dia percebi que tinha aprendido muito.



### **Variações**

Os e as participantes podem desenhar a sua previsão meteorológica, em vez de a dizerem.

Podem usar esta ideia básica para avaliar o projeto fingindo que se trata de um comentário a um jogo de futebol, ou outro evento que interesse às e aos participantes.

## ***Ir parar às capas dos jornais***

Os e as participantes trabalham em pequenos grupos para produzir a capa de um jornal a fingir.

**Tempo:** 60 minutos

### **Preparação**

- Precisarão de uma folha A3 e de alguns marcadores para cada grupo.

## Instruções

1. Digam aos e às participantes que se organizem em pequenos grupos de 3 ou 4 pessoas: vão criar a capa de um jornal cheio de grandes títulos mas com pouco texto.
2. Peçam-lhes que debatam o que fizeram e o que aprenderam com o projeto ou com a atividade, discutindo também os pontos positivos e os pontos negativos.
3. Cada pequeno grupo deve concordar em 5 ou 6 "histórias", escrevendo então o título para cada história com um curto texto com o resumo. Os e as participantes não devem escrever toda a história, podendo incluir "fotografias", que não sendo obrigatório é uma boa ideia.
4. Exponham as capas dos jornais.
5. Podem ou não querer discutir sobre as histórias.

## Mochila

Este é um bom exercício para usar no fim de uma sessão de formação, porque as imagens mostram sempre mais do que as palavras.

**Tempo:** 40 minutos

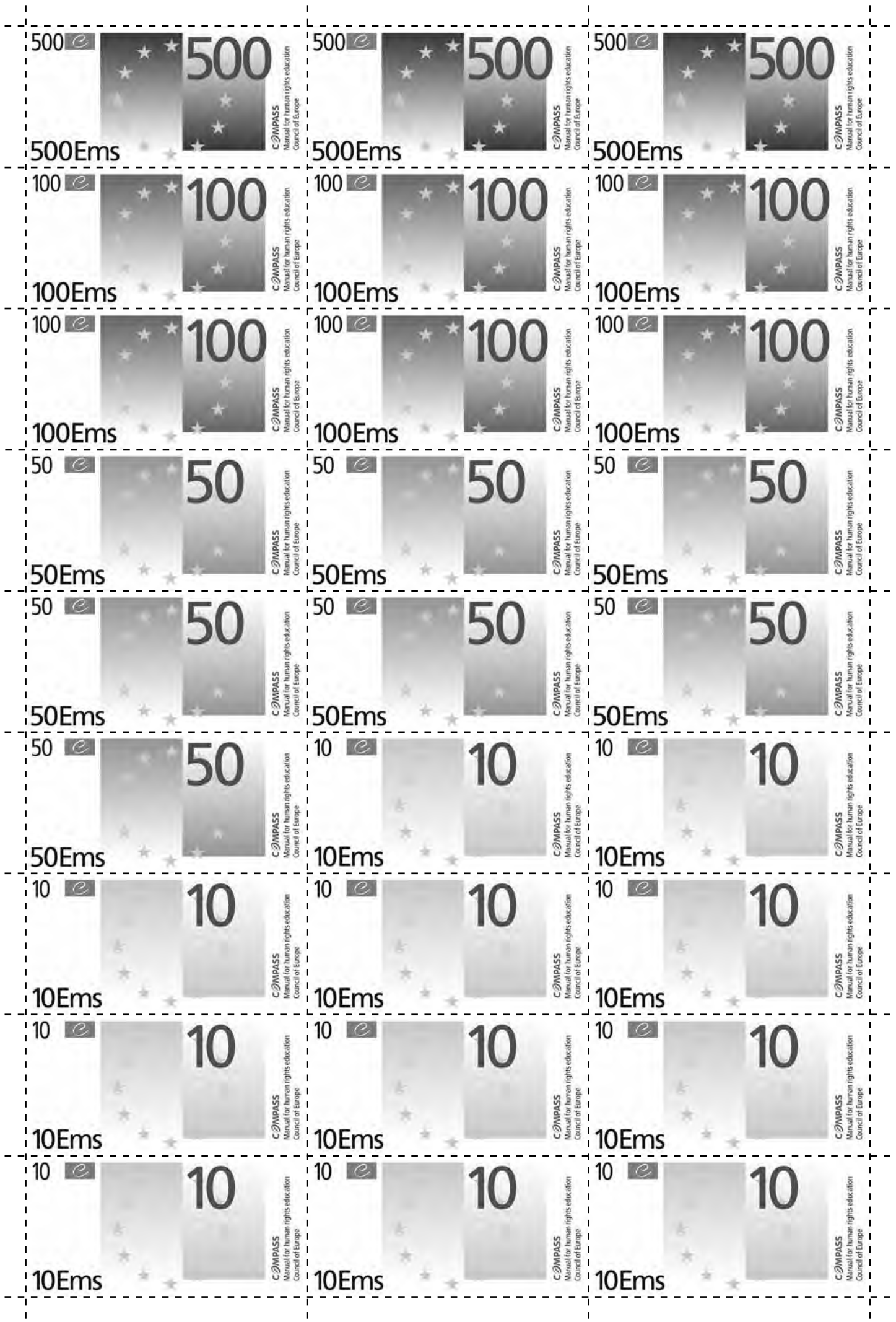
## Materiais

- Papel e canetas de feltro de cor

## Instruções

1. Peçam às e aos participantes que pensem sobre o que aprenderam durante a sessão e que façam um desenho deles próprios e delas próprias a dizer adeus com, nas costas, uma grande mochila que contem as ideias e as esperanças que levam consigo.
2. Os e as participantes devem considerar tudo o que aprenderam e que querem levar para casa, incluindo, por exemplo, livros, imagens, sentimentos, pessoas, ideias, novas maneiras de ver o mundo, força ou capacidades adquiridas para ultrapassar uma dificuldade, bem como valores.
3. Podem também desenhar o que não querem levar, desenhando esses elementos no caixote do livro, por exemplo, maus hábitos, ideias antigas, momentos difíceis ou comida má – vale tudo!
4. Lembrem às e aos participantes que não têm de ser grandes artistas. Bastam símbolos e desenhos básicos.





500  500  
500Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

500  500  
500Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

500  500  
500Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

100  100  
100Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

100  100  
100Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

100  100  
100Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

100  100  
100Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

100  100  
100Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

100  100  
100Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

50  50  
50Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

50  50  
50Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

50  50  
50Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

50  50  
50Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

50  50  
50Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

50  50  
50Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

50  50  
50Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

10  10  
10Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

10  10  
10Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

10  10  
10Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

10  10  
10Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

10  10  
10Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

10  10  
10Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

10  10  
10Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

10  10  
10Ems


C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

10  10  
10Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

10  10  
10Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

10  10  
10Ems

C/IMPASS  
Manual for human rights education  
Council of Europe

## Capítulo 3

# **Agir pelos Direitos Humanos**

# Índice deste capítulo

<b>SOBRE ESTE CAPÍTULO .....</b>	<b>357</b>
<b>3.1. EDH E ATIVISMO .....</b>	<b>358</b>
O que é o ativismo?.....	358
O que é “agir”?.....	359
Quando é que um grupo pode agir?.....	361
<b>3.2. AÇÕES SIMPLES PELOS DIREITOS HUMANOS.....</b>	<b>362</b>
Ações públicas.....	362
Os e as jovens a educar.....	363
Fazê-lo sozinho .....	364
Alterar a política ou o comportamento das instituições públicas .....	365
Articular-se com outros grupos ou movimentos .....	367
Recolha de provas.....	368
<b>3.3. ELABORAR UM PLANO DE AÇÃO .....</b>	<b>370</b>
Antes de começar.....	370
<i>Conheçam-se a vocês mesmos - uma análise SWOT.....</i>	<i>370</i>
<i>Fazer escolhas.....</i>	<i>371</i>
<i>Conhecer o problema.....</i>	<i>372</i>
<i>Árvore dos problemas.....</i>	<i>372</i>
<i>Um exemplo de árvore dos problemas .....</i>	<i>373</i>
<i>Conhecer a solução.....</i>	<i>373</i>
Planear a ação .....	374
<i>Qual é o problema que querem resolver?.....</i>	<i>375</i>
<i>A quem se dirigem? .....</i>	<i>375</i>
<i>Que mudanças esperam ver?.....</i>	<i>375</i>
<i>Como é que se prevê que a mudança aconteça? .....</i>	<i>375</i>
<i>Que meios vão usar para influenciar?.....</i>	<i>376</i>
Organizem-se .....	376
<i>Criar uma tabela de tarefas.....</i>	<i>377</i>
Debriefing e avaliação.....	378



# Sobre este capítulo

Devem ter reparado que todas as atividades no Capítulo 2 têm uma seção chamada “Ideias para a ação”. Porquê? Porque pensamos que a EDH que fica na sala de aula ou no centro de juventude está incompleta. Agir é uma parte intrínseca da EDH - em parte porque é a forma como o tema dos Direitos Humanos se torna “real” para os e as jovens e em parte porque a Educação para os Direitos Humanos é destinada a ser educação para a mudança: A EDH tem a intenção de levar a agir.

Lembram-se do Capítulo 1, que afirma que a EDH pretende ser a Educação sobre os Direitos Humanos, através dos Direitos Humanos e para os Direitos Humanos. Agir para os Direitos Humanos não é, portanto, um aparte, mas é uma etapa essencial do processo de educação: agir significa passar à ação fora do espaço da educação tradicional, fazendo algo que torne os Direitos Humanos uma realidade - para um mundo melhor em matéria de Direitos Humanos.

Este capítulo apresenta esse aspeto prático da EDH, que pode ser visto como um ponto de transição entre as atividades no centro de juventude ou na sala de aula do capítulo 2 e o ativismo mais “profissional” que é descrito no Capítulo 4. É uma maneira de fazer com que as e os jovens se habituem, gradualmente, a desempenhar um papel mais ativo na proteção e promoção dos Direitos Humanos enquanto ainda estão, sobretudo, concentrados nos seus objectivos educativos.

- Na Secção 1 deste capítulo vemos o que se entende por ativismo, o que queremos dizer quando dizemos agir em ligação com a EDH.
- Na Secção 2, sugerimos uma série de métodos simples e ideias para a ação que podem usar com um grupo de jovens. A maioria das sugestões para a ação no Capítulo 2 utiliza esses métodos.
- Na Secção 3, fornecemos algumas ferramentas de planeamento para que um grupo se possa envolver mais profundamente num assunto através do desenvolvimento de uma estratégia a longo prazo, com base nos seus interesses e capacidades específicas.

Cada uma das secções vale por si, mas ler as Secções 1 e 2 pode ajudar à compreensão da Secção 3.

## A Universidade Livre

Na primavera de 2008, estudantes da Lituânia e outros grupos de jovens organizaram uma série de protestos contra uma proposta de reforma que acabava com o ensino superior gratuito. Estudantes insatisfeitos e insatisfeitas participaram em várias ações e ocuparam a praça central da Universidade de Vilnius. Apesar de não ter tido sucesso para travar as reformas, estas ações juntaram a comunidade estudantil e fortaleceram a sua convicção da necessidade de garantir que quem quer ter acesso à educação não deve ser excluído ou excluída por falta de recursos financeiros. Então, decidiram criar um espaço alternativo, livre das disciplinas universitárias tradicionais e aberto a toda a gente. A Universidade Livre (LUNI) tornou-se um centro de aprendizagem para quem quiser aprender ou ensinar, um lugar livre de racismo, sexismo e discriminação e um lugar onde o conhecimento não é visto como propriedade de “especialistas”, mas algo a ser partilhado entre todas as pessoas.

Escrevam “Free University Luni” no vosso motor de busca para obterem mais informações.



As palavras e os sentimentos sobre ações solidárias que não são postas em prática são como lindas flores: cheias de cor, mas sem fragância.

*Thich Nhat Hanh*

## 3.1 A EDH e o ativismo

### O que é o ativismo?

A palavra “ativismo” tem apenas cerca de 100 anos, pelo menos no seu sentido atual, e deriva do verbo ativar. Um ou uma ativista é alguém que é ativo ou ativa numa campanha para a mudança, em especial, em questões políticas ou sociais. O ativismo é o que as e os ativistas fazem, ou seja, os métodos que utilizam para operar a mudança.

#### Manifestantes pela paz e o direito de protestar

Duas pessoas ativistas pela paz organizaram uma leitura pública de nomes à porta de Downing Street onde o primeiro-ministro britânico vive. Uma delas, Maya Evans (23), lia o nome de cada militar britânico, mulher ou homem, que perdeu a vida em serviço. Um amigo seu lia a longa lista de iraquianas e iraquianos que se sabia terem morrido, em resultado da guerra no Iraque. Maya foi presa pelo ato, porque ela não tinha avisado com antecedência a polícia sobre o protesto. O evento recebeu cobertura nacional na comunicação social e provocou um debate sobre a liberdade de expressão e o direito de protestar. Como resultado disto, e de muitas outras ações semelhantes, o governo concordou em rever a lei que proíbe o protesto no centro de Londres sem a aprovação prévia por parte da polícia.

*“Eu não queria ser presa, mas, na minha opinião, acho que não estava a fazer nada de errado ali, numa manhã de terça-feira chuvosa, com um colega a ler de pé os nomes das pessoas que morreram numa guerra. Não acho que seja um crime e não acho que merecia ter sido presa por isso.” Maya Evans*

Ativismo, quando é aplicado aos Direitos Humanos, significa defender os Direitos Humanos onde quer que estejam a ser ameaçados ou violados, e a qualquer nível. Ativismo pelos Direitos Humanos trata-se, portanto, de reagir à injustiça, ao tratamento abusivo, à violência ou à discriminação, e tentar corrigir esses males; significa estar pronto para ajudar e demonstrar solidariedade para com as lutas de outras pessoas, lutando para garantir que sejam tratadas com respeito e dignidade, ajudando a facilitar a transição para uma forma mais humana, igualitária e para uma sociedade mais respeitadora dos direitos. As e os ativistas que alcançam os seus objetivos são persistentes, criativas e criativos, empenhadas e empenhados e, muitas vezes, corajosas e corajosos, mas, acima de tudo, acreditam nos seres humanos e nos Direitos Humanos. Acreditam que é possível um mundo em que os Direitos Humanos são respeitados e querem que isso aconteça.

**?** *Os e as ativistas são muito diferentes dos seres humanos “normais”? Que qualidades de ativistas conseguem identificar em vocês mesmos?*

O ativismo, sem dúvida, requer e depende do compromisso com uma causa ou um ideal e, normalmente, um compromisso constante e a longo prazo. Por exemplo:

- Ambientalistas vencem uma batalha para parar a construção de uma estação de energia movida a carvão e iniciam imediatamente outra campanha para impedir a extensão da pista de um aeroporto.
- Ativistas pela paz travam uma luta de 30 anos para criar uma convenção internacional para banir as minas terrestres.
- Ativistas locais lutam contra o fecho de uma sala de hospital ou dum pavilhão desportivo, abordam a questão de todos os ângulos, abrindo um novo caminho quando falha outro.

Saber o que está certo e não o fazer é falta de coragem.

Confúcius

Apesar de acreditarmos que cada ser humano é um “mini-ativista”, que se envolve em lutas por causas diferentes ao longo da sua vida, neste manual, tendemos a não nos referir ao ativismo, mas sim a “agir”. Ativistas - no seu sentido mais tradicional - também “agem”, mas fazem-no constantemente, usando vários métodos diferentes, e provavelmente não pararão até que as suas ações tenham tido algum impacto sobre a questão que estão a tentar resolver. As e os jovens que trabalham convosco têm mais propensão em agir de forma esporádica, juntando-se às vezes a outros e outras ativistas, e outras vezes agindo de forma autónoma numa questão que acham importante.

- ❓ *Conseguem pensar em “causas” a que aderiram e pelas quais lutaram?*
- ❶ *Consideram a educação uma “causa”?*

## O que é “agir”?

Quando nos referimos a uma ação realizada em grupo, queremos dizer algo além de uma atividade “formal” - como as do Capítulo 2 - e algo que provavelmente inclui uma comunidade mais ampla do que apenas o próprio grupo. Agir, como parte da EDH, tem o objetivo de conseguir um resultado que é valioso, não só do ponto de vista educativo, mas que não se esgota nisso, por exemplo:

- Uma visita a um abrigo, ou a um centro local de pessoas em situação de sem-abrigo, pode ajudar a quebrar barreiras e preconceitos e ser uma fonte de conforto para quem recebe a visita.
- Uma carta dos e das jovens para a imprensa, alertando para atitudes racistas ou intolerantes, pode acordar os meios de comunicação social para os pontos de vista dos e das jovens, e pode fazer com que as e os jornalistas enfrentem os seus próprios preconceitos.
- Uma exposição de fotografias na comunidade local, mostrando o impacto da poluição num bairro, pode abrir os olhos das outras pessoas e pode ajudar a iniciar um movimento para que o assunto seja resolvido.

Cada uma destas ações tem um objetivo e tem um impacto para além do grupo, mas cada uma é também muito útil para mostrar às próprias e aos próprios jovens que têm poder. Estas medidas práticas podem ser uma aprendizagem pela vida: podem dar significado aos Direitos Humanos e transformá-los em algo muito positivo. Ver que as nossas ações podem ter benefícios para as outras pessoas - e para nós mesmos e nós mesmas - é uma lição poderosa, uma força motivadora. Saber que as coisas podem mudar se nós nos envolvermos na mudança é um incentivo incrível.

- ❓ *Se trabalharam com um grupo que desenvolveu uma ação, quais foram os principais resultados em termos de impacto e de aprendizagem?*

### EDH, agir e ativismo: quais são as diferenças?

- Nas atividades de aprendizagem no Capítulo 2 o foco é no grupo: o objetivo é a educação dos e das participantes individuais.
- Agir no mundo lá fora tem um valor educativo para o grupo, mas também tem um foco externo, num problema real no mundo.
- Para quem faz ativismo - tanto numa forma profissional como “a tempo parcial” - o único alvo real é o problema e o mundo exterior, e continuarão a trabalhar e em campanha até que o seu objetivo seja alcançado.

❶ **Sê a mudança que procuras no mundo.**

*Gandhi*

❶ **O teatro é uma forma de conhecimento; pode e deve ser um meio de transformação da sociedade. O teatro pode ajudar-nos a construir o nosso futuro, em vez de esperarmos por ele.**

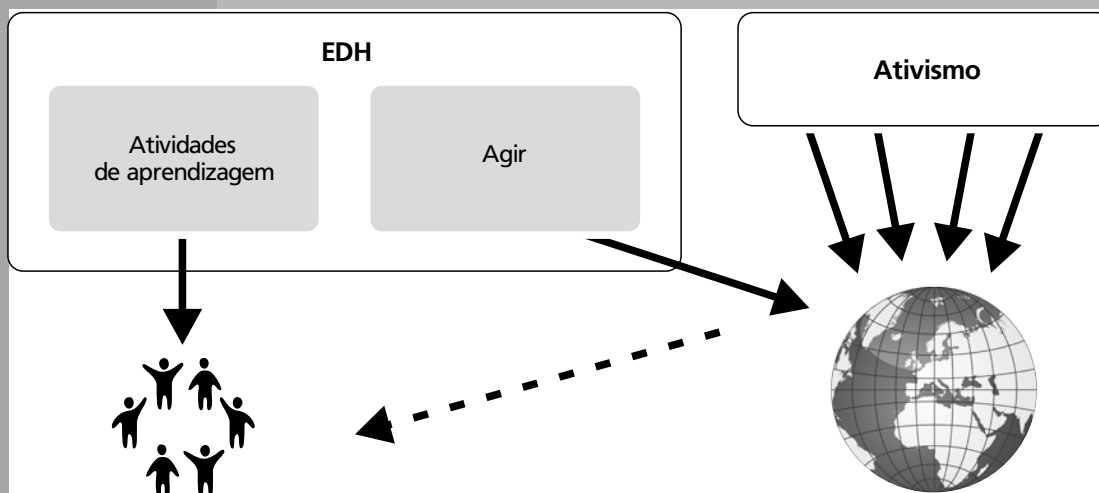
*Augusto Boal*

**“As crianças que estão a crescer” (Putos que a ta cria)**

Um grupo de jovens que vive na periferia de Lisboa, todos de origem africana, usou a música para lidar com o sentimento de ser excluído ou excluída da sociedade e para educar as outras pessoas sobre o respeito pela diversidade cultural. Como o grupo explica no seu site, as e os migrantes de segunda geração muitas vezes sentem-se “excluídas e excluídos da sociedade no país em que nasceram e vivem, e excluídas e excluídos da sociedade nos países onde os seus pais nasceram e viveram. Uma maneira de expressar esse dilema e as frustrações que ela traz sempre foi a música”.

Assim, os e as jovens artistas decidiram usar o rap e outros estilos musicais como uma forma de educação social capaz de motivar as e os jovens e promover a coesão social. Através do ritmo e da poesia comunicaram a sua mensagem e deram apoio a outros e outras rappers para usar a música como ferramenta de transformação social. Depois de uma série de cursos de formação, com o apoio do Programa de Juventude da União Europeia, o grupo Putos que a ta cria gravou dois CD e um DVD, participou em diferentes eventos públicos, organizou um festival da juventude sobre Direitos Humanos e motivou outras pessoas ligadas ao rap. “O Hip Hop é divertido, mas também é intervenção”  
[www.youtube.com/watch?v=UL5aHxCoFCc](http://www.youtube.com/watch?v=UL5aHxCoFCc)

**O “alvo” em EDH e no ativismo**



## Quando é que um grupo pode agir?

A resposta curta é “a qualquer momento”. As ações descritas na Secção 2 deste capítulo podem ser maioritariamente utilizadas antes ou depois de uma atividade de aprendizagem no centro de juventude ou na sala de aula. A vantagem de realizar uma ação depois de uma atividade é que o grupo terá uma compreensão mais profunda das questões e poderá ser capaz de ser mais criativo sobre qual é a ação mais eficaz a realizar. A vantagem de executar a ação primeiro é que o grupo pode estar mais envolvido na atividade educativa, tendo já visto com os seus próprios olhos a importância do tema em questão.

Quem trabalha regularmente na EDH muda muitas vezes de um modelo para outro, dependendo do tema em particular, do nível de interesse ou de consciência dos e das participantes e talvez da sua própria relação com um determinado grupo. Tentámos ligar muitas das ações sugeridas neste capítulo com atividades particulares no Capítulo 2, identificadas na margem. Para além disto muitas delas incluem “Ideias para a ação” no final das próprias atividades. Quase tudo pode ser executado como uma introdução, antes da atividade, ou depois, como uma maneira de dar um sentido prático às questões já exploradas.



O ativismo civil é algo que nos encoraja a fazer pequenas ações diárias. Por vezes, percebemos que a mudança do mundo é o sentido da nossa vida. Por vezes, pensamos que podemos fazer muito ajudando quem precisa. Estamos a libertar-nos e a ver o mundo com novos olhos.

*Ivan Kondratenko,  
diretor do jornal estudantil  
russo Perexod.*

## 3.2 Ações simples para os Direitos Humanos

? *O que fazem se virem uma injustiça ou se não acreditarem que uma política é justa? Como mostram às outras pessoas o que sentem?*

Esta secção examina algumas das abordagens que poderão usar para levar a EDH para a comunidade. As sugestões não são radicais e é provável que já tenham adotado muitas delas no vosso trabalho: desenhar cartazes, debater questões, organizar eventos culturais, reunir com diferentes organizações, escrever cartas e assim por diante. Tais métodos aparentemente simples são na verdade os mesmos que são usados por ativistas profissionais, e são eficazes!

A lista abaixo nem se aproxima ao número de coisas que podem fazer com um grupo. Destina-se a lançar ideias, não a oferecer uma receita para a ação. Sejam criativos e criativas e perguntem às e aos participantes o que acham que seria mais útil, ou mais interessante, para fazer e o que se adaptaria melhor às competências de quem vai levar a cabo a ação.

### As ações públicas

As ações públicas, como o teatro de rua, uma marcha de protesto, as petições ou os protestos pacíficos têm muitos objetivos diferentes, mas estes são, provavelmente, os objetivos mais importantes:

- Sensibilizar a população sobre um problema
- Atrair mais pessoas para a causa
- Fazer com que os meios de comunicação falem sobre o assunto
- Mostrar aos políticos e às políticas ou a quem está no poder que as pessoas estão atentas!

Se estão a pensar numa ação pública, precisam de ter em mente a importância de fazer algo que vai atrair muita atenção: fazer as pessoas rirem, ou fazê-las parar e olhar; podem até querer tentar chocá-las: Querem é que as pessoas falem da vossa ação!

#### Massa Crítica

Em muitas cidades europeias, normalmente na última sexta-feira de cada mês, dezenas e muitas vezes centenas de ciclistas se reúnem para recuperar as ruas dos carros. O ato é espontâneo: não existem grupos organizadores do evento e não há rota planeada. A massa de ciclistas pedala junta pelas ruas para abrandar o trânsito, para chamar a atenção sobre a poluição ou os perigos de andar de bicicleta em estradas cheias de carros, ou, simplesmente, para afirmar a capacidade das pessoas em fazer abrandar a vida normal da cidade e celebrar a alegria de um objetivo comum e de ideais partilhados. As motivações são várias, e muitos dos e das ciclistas terão as suas próprias bandeiras ou campanhas para as quais estão a tentar chamar a atenção do público.

O que começou com alguns e algumas ciclistas pedalando juntos e juntas tornou-se um evento de massa, e uma tradição mensal em muitas cidades.

Veja [www.critical-mass.info](http://www.critical-mass.info) para mais informações.

Lavar as mãos do conflito entre quem tem poder e as pessoas sem poder é tomar a parte de quem tem poder e não ter uma posição neutra.

Paulo Freire

## Sugestões para o grupo:

- Escrevam uma canção, ou um musical, ou a vossa própria peça e levem o vosso trabalho para a rua.
- Façam um cartaz e organizem uma manifestação em frente a uma empresa local para protestar contra a poluição, a terceirização de empregos, os direitos dos trabalhadores e das trabalhadoras, ou o que acharem relevante.
- Criem cartazes ou folhetos sobre o vosso problema, entreguem-nos ou coloquem-nos em lugares públicos.
- Criem uma página no Facebook para falar sobre o problema; em seguida, usem outras redes sociais para atrair seguidores e seguidoras.



**Ligações para as atividades:** Muitas das atividades levantam questões globais que podem ser o tema de uma campanha de sensibilização, por exemplo, **A vida de Ashique** (sobre trabalho infantil), **Vamos falar de sexo** (género/homofobia), **Resposta ao racismo** (raça, discriminação).

? *As pessoas costumam dizer que as manifestações são um desperdício de tempo, mas que mensagem se envia se ninguém se manifestar?*

### A voz dos "99%"

O Movimento "Ocupa" tomou cerca de 1.000 cidades em mais de 80 países em 2011. Parcialmente inspirado na "Primavera Árabe", (onde as e os manifestantes se recusaram a dispersar até que suas exigências fossem atendidas), ativistas, jovens e muitas outras pessoas montaram tendas e pequenas comunidades autossustentáveis, "ocupando" espaços abertos dentro de centros urbanos em todo o mundo. Com o lema "Nós somos os 99%", o objetivo era chamar a atenção para a enorme riqueza nas mãos de muitas poucas pessoas no mundo, as distorções da democracia a que isso dá origem e a injustiça de cortes profundos nos serviços que afetam a maioria dos cidadãos e da cidadãs.

## Os e as jovens a educar

As ações públicas, tais como as descritas na secção anterior, não têm como objetivo educar na verdadeira aceção da palavra; são antes mais centradas em enviar uma mensagem instantânea e descomplicada, em sensibilizar e em plantar sementes. Os e as jovens podem ser excelentes educadores e educadoras. Muitas vezes são também mais eficazes do que outros agentes no recrutamento de outras pessoas para uma causa ou para a mudança de atitudes, sobretudo quando o público é da sua própria faixa etária. Explicar um problema a outras pessoas também vai ajudar as e os jovens tanto a esclarecer as suas próprias posições como a ganhar mais confiança.



**A autoridade de quem ensina é com frequência um obstáculo para quem quer aprender.**

*Cícero*

### O Projeto Powerpod

O Edinburgh Woodcraft Folk ganhou uma bolsa para levar para um público de jovens nas Lothians, na Escócia, um atrelado com painéis solares e turbinas eólicas para ser usado como ferramenta educativa sobre o uso de energia sustentável. O atrelado, conhecido como Powerpod, foi construído por estudantes de uma universidade local para dar uma demonstração da energia solar elétrica e solar térmica e para mostrar a alternativa de gerar energia eólica.

O primeiro grupo de educadores-entre-pares Woodcraft Folk fez uma viagem ao Centre of Alternative Technology onde aprenderam sobre a base científica e os aspetos técnicos do Powerpod. Quando regressaram criaram oficinas para apelar às crianças e aos e às jovens da sua idade. Isto levou ao planeamento de uma programação de oficinas para outros grupos Woodcraft na área.

As oficinas geraram imenso interesse nos setores da educação formal e informal.

Fonte [www.woodcraft.org.uk/powerpod](http://www.woodcraft.org.uk/powerpod)



**Ligações para as atividades:**

Use a atividade **Qual é a tua posição?** ou **Manobras eleitorais** para descobrir temas de interesse para os e as jovens, ajudando-os e ajudando-as a treinar o seu poder de argumentação e de debate.

Use **Representa o teu papel** para encorajar o pensamento criativo sobre os Direitos Humanos como cenário para mímica ou teatro.

Use **Educação para toda a gente?** para começarem a pensar sobre educação – o que significa, por que razão é importante, como toca todos os aspetos da vida.

**Sugestões para o grupo:**

- Organizem um debate público sobre um tema de interesse, por exemplo, os cortes nas despesas com educação, ou se quem cometeu um crime pode ser privado ou privada dos seus Direitos Humanos, ou se os programas militares devem ser cortados para reduzir a pobreza. Convidem representantes públicos, amigos e amigas a estar presentes.
- Façam o vosso próprio vídeo ou organizem uma produção teatral sobre um tema dos Direitos Humanos.
- Escrevam um artigo para o jornal local (ou nacional) ou peçam a uma estação de rádio ou TV local para fazerem uma entrevista. Haverá alguma imagem que possam fornecer para tornar a notícia mais atraente?
- Pensem numa questão que o grupo compreende bem e criem um programa de educação entre pares com outros grupos ou estudantes da escola local. Poderiam falar sobre Direitos Humanos a um grupo de jovens, ou realizar com eles e com elas uma atividade do capítulo 2?

**Projeto Biblioteca Viva**

Um grupo em Wrocław, na Polónia organizou uma Biblioteca Viva, onde os livros são representados por pessoas de diferentes grupos culturais, sociais ou outros grupos, e podem ser “emprestados” para uma conversa de 30 minutos. Os “livros” eram pessoas que tendem a ser excluídas da sociedade onde vivem e que se deparam frequentemente com violações dos seus Direitos Humanos, por exemplo, pessoas homossexuais, pessoas das comunidades ciganas, pessoas com deficiência, membros de minorias religiosas e assim por diante.

Durante os dois dias do evento, 600 pessoas visitaram a biblioteca e mais de 100 pediram emprestado um “livro”. O evento foi alvo de reportagens e transmitido por redes de televisão, rádio estatais e privadas e pela imprensa.

A ideia de uma Biblioteca Viva é quebrar preconceitos, ao permitir que “os leitores” e “as leitoras” possam conhecer, conversar e ouvir indivíduos provenientes de comunidades sobre as quais têm uma ideia preconcebida. Os seguintes comentários foram feitos por “leitoras” e “leitores” depois de conversar com os “livros”:

“Ajudou-me a tomar decisões sobre a minha vida.”

“Descobri muitas coisas; as conversas com algumas pessoas realmente quebraram os meus estereótipos.”

Mais informações sobre a metodologia Biblioteca Viva em [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass)

O teatro de guerrilha é usado para descrever performances espontâneas e surpreendentes em locais públicos a uma audiência apanhada de surpresa. Normalmente, estes espetáculos chamam a atenção para uma questão política ou social através da sátira, do protesto e de técnicas carnavalescas.

*Wikipedia*

**Fazê-lo vocês mesmos**

Há várias maneiras para que o vosso grupo seja capaz de contribuir diretamente para uma mudança, sem ter de passar por representantes políticos, pelo público ou por outras pessoas que servem de intermediárias. Uma iniciativa realizada por vocês mesmos pode ser a mais gratificante de todas as ações, porque o resultado é imediatamente visível e o grupo pode ver que foi a sua ação que desencadeou a mudança.

Muitos grupos de jovens, por exemplo, são ativos na oferta de assistência direta às pessoas vulneráveis, cujos direitos não estão a ser respeitados. Essas pessoas, muitas vezes, devem ser assistidas pelo Estado, porque é o Estado, afinal de contas, que é responsável por se certificar de que os direitos não estão a ser violados. No entanto, a sociedade muitas vezes precisa de dar o primeiro passo para oferecer ajuda imediata quando o Estado não cumpre as suas obrigações.

As e os jovens podem ajudar a preencher essa lacuna - muitas vezes apenas através da sua presença, encontrando-se regularmente com quem está a passar por dificuldades,

ouvindo as suas questões ou oferecendo a sua companhia. Estes tipos de experiências são sempre muito enriquecedores para ambos os lados. Visitar pessoas numa situação mais vulnerável e verificar as falhas do Estado pode colocar os e as jovens numa posição mais forte para pressionar quem é responsável ou para dar visibilidade pública às falhas, contactando a comunicação social.

**?** *Pensem num grupo específico: que questões de Direitos Humanos podem ser abordadas numa visita dum grupo de jovens?*

### **Outras sugestões para o grupo:**

- Assumam o controlo de uma zona degradada da comunidade local: plantem flores ou vegetais e transformem-na num espaço onde as pessoas queiram ir e permanecer.
- Ofereçam serviços de jardinagem, ou outras ajudas que possam dar, às pessoas da comunidade. Poderá o vosso grupo tornar-se num centro de aprendizagem como a Universidade Livre descrita no início deste capítulo?
- Perguntem nas redondezas se não haverá ferramentas de pintura e decoração: enfeitem o centro da juventude, o centro comunitário local ou até mesmo a casa de alguém que precise!
- Façam uns bolos e levem-nos a um abrigo ou a uma pessoa que se encontra em situação de isolamento; podem ainda distribuí-los com folhetos, como forma de chamar a atenção para a vossa causa.

#### Plantar sementes

Existem iniciativas em vários países ao redor do mundo para recuperar o espaço público abandonado e para criar jardins que, por vezes, são conhecidos como "jardinagem de guerrilha". O dia 1 de maio foi declarado Dia Internacional da Jardinagem de Guerrilha de Girassóis pelo grupo *Brussels Farmers*. Em 2010, cerca de 5.000 pessoas em todo o mundo participaram no evento, plantando sementes de girassol nas redondezas das suas localidades.

## **Alterar a política ou o comportamento das instituições públicas**

Tendo em conta de que é o Estado, ou os seus e as suas representantes, que tem a obrigação de garantir que os Direitos Humanos são respeitados, muitas vezes o objetivo final de uma campanha de Direitos Humanos é uma mudança na política, dum lei ou dum regulamento público.

Desta perspetiva, pode parecer um assunto demasiado "sério" para jovens, ou pode parecer-lhes que não conseguem fazer a diferença. No entanto, a mudança política acontece – quer seja a nível nacional, internacional ou local - como resultado de uma série de pressões, muitas vezes uma após a outra, a partir de várias fontes. Os e as jovens que começam a desenvolver as suas competências sobre os Direitos Humanos podem ser tão capazes de começar este processo como um ou uma ativista experiente. Têm, até, mais propensão para ter sucesso a nível local ou ao nível das instituições, porque as redes são menores e o acesso a quem está no poder é mais real. No entanto, não descartem a possibilidade de o grupo trabalhar a nível nacional ou mesmo a nível internacional, se for esse o caminho que o grupo escolher trilhar.



**Ligações para as atividades:** Usem *Os nossos futuros* para pôr as pessoas a pensar sobre a sua zona e a forma como o espaço é utilizado..

Usem *Na escada* para se debruçarem sobre as maneiras através das quais as e os jovens podem participar de forma mais direta na comunidade local.

Usem *Luta para a riqueza e o poder* para explorar a ideia de justiça e os sentimentos de quem é excluído e excluída da sociedade.



**O mundo é um lugar perigoso de se viver, não por causa de quem faz o mal, mas sim por causa de quem observa e deixa o mal acontecer.**

*Albert Einstein*

Às vezes, a melhor maneira de exercer pressão sobre quem representa o Estado é através da cooperação, tentando fazer com que os e as representantes entendam os vossos argumentos; outras vezes, é através do protesto ou da pressão. Geralmente, as políticas são alteradas como resultado de influências provenientes de várias direções e a vários níveis, tanto através da cooperação como do confronto.

? *Será que os e as jovens com quem trabalham sabem quem são os seus e as suas representantes políticos - a nível local, nacional e europeu?*

### Reformas do ensino adiadas como resultado de protestos estudantis

Há uma poderosa história de protesto estudantil em muitos países e as ações dos e das estudantes têm sido muitas vezes vistas como tendo tido uma influência direta sobre a política ou por ter sido o gatilho para outros grupos se sentirem capazes de expressar o seu descontentamento com as decisões políticas.

Em 2008, o governo francês propôs uma série de alterações ao currículo educativo, incluindo cortes significativos no número de docentes e uma redução das horas de ensino. As e os estudantes saíram para a rua em cidades de todo o país e o governo foi forçado a adiar as reformas.

**Ligações para as atividades:**  
Use **De quanto precisamos?** para se debruçarem sobre os Objetivos do Milénio – e sobre o compromisso do governo para os alcançarem.

Use **Chahal vs Reino Unido** para fazer a encenação de um caso no Tribunal Europeu. Os e as participantes poderão procurar as decisões tomadas contra os seus países e ver que impacto essas decisões tiveram nas políticas nacionais.

Use **Reunião com o sindicato** para praticar competências de negociação e para pensar nas relações empregado ou empregada-empregador ou empregadora.



### Sugestões para o grupo:

- Contactem as e os responsáveis locais por uma decisão particular; entrem em contato com membros da oposição ou outras pessoas com influência sobre a política. Peçam para agendar uma reunião ou organizem uma audiência pública e convidem todos e todas a participar.
- Elaborem uma petição e reúnam o maior número de assinaturas possível. Convidem a comunicação social a estar presente quando entregarem a petição à pessoa que esperam influenciar.
- Informem-se sobre as obrigações legais que o governo tem de respeitar bem como os tratados relativos aos Direitos Humanos que assinou. Podem querer entrar em contato com um advogado ou uma advogada ou ONG ativa no campo e pedir conselhos. Em seguida, escrevam uma carta para o vosso ou a vossa representante em questão, perguntando o que ele ou ela está a fazer para garantir que estas obrigações sejam cumpridas. Informem a comunicação social!
- Procurem outros mecanismos - nacionais ou internacionais - que poderão usar para chamar a atenção sobre a vossa questão, ou para solicitar que a mesma seja analisada por um organismo oficial.

### Vigiando a polícia

“LegalTeam” é um grupo de jovens consultores e consultoras legais, ativistas e especialistas que trabalham na Rússia. O grupo especializou-se na prestação de assistência jurídica e de defesa dos direitos das pessoas que participam em reuniões públicas ou manifestações, muitas das quais sentem na pele a pressão da polícia como resultado da sua participação. Existem iniciativas semelhantes em muitos países.

O grupo na Rússia foi inicialmente criado para monitorizar e prevenir as violações dos Direitos Humanos durante o encontro do G8 em São Petersburgo, em 2006. Depois, transformou-se num coletivo que educa ativistas sobre a lei relativa ao protesto e sobre a forma de apresentar acusações contra autoridades que possam ter abusado dos seus poderes. O grupo organiza seminários e produziu uma série de materiais informativos. A sua página LiveJournal tornou-se um ponto de encontro virtual, de debate e de consulta, funcionando como uma ferramenta de coordenação de ações.

[www.community.livejournal.com/legal\\_team](http://www.community.livejournal.com/legal_team)

## Articular-se com outros grupos ou movimentos

Embora seja útil para os e as jovens iniciarem de raiz as suas próprias ações, também pode haver benefícios na participação como parte de um movimento mais amplo ou em ganhar experiência a trabalhar com outras organizações. Há inúmeras organizações, tanto as ONG “profissionais” como os movimentos espontâneos, envolvidos no trabalho para os Direitos Humanos, e muitas terão prazer em aceitar a bordo os e as jovens, ficando felizes por terem o apoio deles. Lembrem-se de que uma organização nem sempre se refere ao seu trabalho como trabalho para os “Direitos Humanos”; no entanto, uma organização que trabalha com as pessoas em situação de sem-abrigo, com a pobreza infantil, com a violência doméstica, com o racismo e a discriminação, ou com muitas outras questões, trabalha evidentemente com Direitos Humanos, quer o afirme explicitamente ou não.

As e os jovens podem participar em campanhas promovidas por essas organizações ou, para que o envolvimento seja mais substancial, podem querer oferecer ajuda no planeamento e na organização de um evento. As organizações sem financiamento suficiente ficarão sempre felizes por ter mais voluntários e voluntárias, e, em geral, proporcionarão maiores oportunidades para eles e elas tomarem a iniciativa. As ONG maiores podem ser capazes de oferecer experiência prática em troca de alguma ajuda voluntária a tempo parcial. Desta forma, as e os jovens podem ter a oportunidade de trabalhar com ativistas profissionais no terreno e ganhar experiência de trabalho útil, bem como podem obter uma visão sobre o trabalho no terceiro setor.

**?** *Sabem de organizações locais que trabalhem em questões de Direitos Humanos? Existem problemas específicos que não são abordados de forma eficaz?*



*Se tivermos sorte, uma fantasia solitária pode transformar-se totalmente num milhão de realidades.*

*Maya Angelou*

### *Food Not Bombs*

*Food Not Bombs* (Comida, não Bombas) é um movimento pela paz que começou nos Estados Unidos e que agora existe em muitos países à volta do mundo. Pequenos grupos de voluntários e de voluntárias com informações sobre o desperdício de comida e o uso de bombas oferecem refeições vegetarianas gratuitas não só para as pessoas em situação de sem-abrigo, mas para toda a gente, sem restrição. Fazem-no não só para ajudar as pessoas que não têm como se alimentar, mas também para chamar a atenção para o facto que redirecionar os gastos militares e pôr fim ao desperdício de alimentos pode eliminar a fome no mundo. O movimento não tem nenhuma organização oficial, mas incentiva as pessoas a criar “centros locais” nas suas próprias cidades e a começar a alimentar outras pessoas como um gesto político. Os centros *Food Not Bombs* existem em todo os Estados Unidos e também em muitas cidades da Europa. Para mais informações vejam [www.foodnotbombs.net](http://www.foodnotbombs.net)

“Eu acho que o *Food Not Bombs* perdura porque tem a componente de se verem resultados e por as pessoas mudarem quando veem que podem recolher alimentos e terem impacto direto na vida de outras pessoas, partilhando refeições e mantimentos. Outro aspeto que favorece a sua longevidade pode ser o nosso princípio de não ter líderes e incentivar cada grupo a esforçar-se para tomar decisões usando consenso. Os voluntários e as voluntárias não sentem que estão a receber ordens para fazer alguma coisa nem sentem que há alguém no escritório a receber um ordenado enquanto eles e elas é que estão a fazer o trabalho. Os voluntários e as voluntárias assumem a responsabilidade de forma pessoal para fazer o *Food Not Bombs* acontecer.” Keith McHenry, fundador da *Food Not Bombs*

### **Sugestões:**

- Saibam quais as organizações locais que estão a trabalhar em questões que interessem ao grupo: organizem uma reunião com as e os representantes dessas organizações e ponham o grupo a pensar sobre como poderia envolver-se.
- Vejam as campanhas que estão a ser promovidas por organizações para os Direitos Humanos mais conhecidas, como os Médicos Sem Fronteiras, a Amnistia Internacional, o Save the Children, a Federação Internacional da Liga dos Direitos Humanos (FIDH) ou a Greenpeace, e discutam com o grupo quais os assuntos ou campanhas em que gostariam de trabalhar.

- Debruçem-se sobre a secção de Planeamento e Ação neste capítulo, e vejam se o grupo gostaria de criar a sua própria organização para trabalhar sobre um assunto em particular. As e os jovens podem querer entrar em contato com outros grupos de jovens ou convidar outras pessoas com novos conhecimentos e ideias, e assim aumentar o tamanho do grupo para a ação. É essa, afinal de contas, a forma como começam as organizações de Direitos Humanos!

### *International Youth Human Rights Movement*

A *International Youth Human Rights Movement* (YHRM) é uma rede internacional de jovens e de organizações, principalmente da Europa Central e Oriental. Os e as jovens trabalham em conjunto para protegerem e promoverem as ideias e os princípios dos Direitos Humanos, para apoiar reciprocamente as suas ações e para formar uma nova geração de defensores e defensoras dos Direitos Humanos. O YHRM começou em 1998 como iniciativa de um pequeno grupo de jovens. Hoje, reúne mais de 1000 pessoas de 37 países. Há mais informação em [www.yhrm.org](http://www.yhrm.org)

## Recolha de provas

### As e os jovens e a participação - "Do que é que precisa?"

Numa pequena cidade da Polónia, uma associação juvenil local estava preocupada com os baixos níveis de participação entre os e as jovens; sabiam que as autoridades locais tinham pouca noção das necessidades e do perfil dos e das jovens na cidade, e por isso decidiram reunir informações para criar uma imagem mais completa. Usaram uma série de diferentes ferramentas e métodos, por exemplo, redes sociais, mensagens de texto, entrevistas nas ruas e conversas com os seus próprios amigos e as suas próprias amigas, colegas e familiares. Em seguida, o grupo organizou uma exposição pública com os resultados das pesquisas. Com a ajuda de um especialista, elaboraram um documento oficial que definia os resultados e enviaram-no para o presidente da câmara local. Esta foi a primeira vez que as vozes dos e das jovens foram ouvidas na cidade.

A pesquisa e a monitorização são ferramentas importantes para qualquer ativista, tanto no sentido de fornecer uma imagem das necessidades e dos problemas para que depois se possa passar à ação, tanto como ferramenta de pressão ou como forma de informar o público. Compreender os diferentes aspetos de uma questão essencial é fulcral para se ser capaz de planear ações eficazes; ou, como no exemplo acima, a informação em si pode ser um meio útil para influenciar as pessoas no poder.

Como podem os grupos envolver-se na recolha de informação, como descrito acima, e certificar-se de que a informação é útil não só para eles, mas também para abordar o assunto em questão? Por outras palavras, como pode a recolha de informação ser o início de uma ação, sendo também uma atividade educativa?

#### Ligações para as atividades:

Experimentem a atividade **Votar ou não votar** para dar às e aos jovens a experiência de implementação de uma sondagem.

Use **Teia da vida** para explorar os assuntos relacionados com o ambiente e a poluição; encontrem depois um "calculador de carbono" na internet e ajudem as e os participantes a perceber qual é a sua pegada de carbono.

- Certificando-se de que a informação é nova, ou chocante, ou não muito conhecida - por exemplo, o número de jovens a dormir na rua na sua cidade natal, as suas idades, como foram parar à rua e o que dizem sobre as suas necessidades.
- Pensar sobre quem precisa de ter acesso a essa informação e o que gostariam que estas pessoas fizessem com essa informação: vão usá-la para persuadir um ou uma representante política local ou vão tentar exercer pressão usando a opinião pública ou organizações internacionais?
- Pensar sobre a forma como a informação é apresentada: uma exposição, como a organizada pelo grupo polaco, pode ser mais interessante para o público em geral do que um texto com estatísticas!

- Pensem também em informar a imprensa sobre os resultados da vossa pesquisa, mesmo que os meios de comunicação não sejam o alvo direto. Eles poderão ajudar a que a questão não desapareça.

### As e os jovens a monitorizar eleições

As eleições legislativas na Arménia apresentaram uma oportunidade para as e os jovens daquele país e de outros para participar na monitorização das eleições. Em primeiro lugar, foi produzido um manual para quem, entre os e as jovens, iria monitorizar as eleições. Este manual continha todas as informações necessárias para acompanhar o processo eleitoral. O manual cobria questões jurídicas, o conceito e a necessidade de eleições, os partidos políticos na Arménia e as tarefas da monitorização.

Cerca de 82 jovens participaram na observação das eleições e publicaram um relatório sobre as suas descobertas. O relatório foi disseminado junto de todas as partes envolvidas.

O relatório pode ser visto online no site da Federação de Clubes de Jovens na Arménia: [www.fyca.net](http://www.fyca.net)

## 3.3 Elaborar um plano de ação

### Os Direitos Humanos ao longo da história

Um grupo de crianças em idade escolar em Pliussa, na Rússia, queria saber mais sobre a era de Estaline e de como era viver sob tal regime. Decidiram perguntar às pessoas que realmente viveram durante esses anos, pelo que reuniram várias vezes para decidir como se deveriam aproximar das pessoas, como fazer as entrevistas, e, em seguida, como recolher, organizar e apresentar a informação ao público.

Fizeram mais de 70 entrevistas com parentes, vizinhos e vizinhas, docentes e outras pessoas que queriam partilhar reflexões sobre uma história comum. As crianças organizaram então uma exposição em várias aldeias na região de Pskov, com fotografias e fragmentos das diferentes entrevistas. Quem foi entrevistado e entrevistada ficou contente por ser objeto de tal interesse e por ter sido capaz de falar sobre tempos que tinham sido difíceis, mas que tinham representado anos de formação para eles e para elas. Por vezes, as narrativas eram dolorosas e perturbadoras, tanto para a geração das pessoas mais velhas como para as mais novas. No entanto, ambos os lados saíram com uma compreensão mais profunda e mais empática entre eles, bem como com uma perceção mais profunda sobre os acontecimentos, as motivações, o impacto na vida pessoal e as experiências humanas daqueles tempos tão difíceis.

Se dissermos “em frente”  
temos de saber claramente  
em que direção ir. Não veem  
que se, se não o fizermos,  
chamamos o monge e o  
revolucionário e que eles irão  
em direções opostas?

Anton Chekhov

Em geral, qualquer ação, e com certeza o bom ativismo, requer planeamento. A sessão de planeamento do grupo vai ajudar-vos a concentrarem-se exatamente no que querem e no que são capazes de fazer, bem como a pensarem qual a melhor maneira de alcançar os vossos objetivos. Para objetivos mais ambiciosos, este é provavelmente o primeiro passo aconselhável, uma vez que uma ação que não alcançar os resultados desejados, ou que esbarrar contra problemas inesperados, pode ser desanimadora. Têm de fazer com que a primeira ação que tomem seja eficaz.

Esta secção vai guiar-vos por um dos caminhos que há para estruturar o vosso plano, e irá também ajudar-vos a focar o grupo sobre qual é a maneira mais eficaz de atingir o objetivo a que se propuseram. Os métodos são úteis para ações pontuais, como as referidas na secção anterior, e também podem ser usados para pensar numa campanha mais duradoura que poderá envolver um número de diferentes ações voltadas para um único objetivo.

## Antes de começar...

### Conheçam-se a si mesmos - uma análise SWOT

? *Sabem quais as competências dos e das participantes do grupo? Sabem os seus interesses particulares?*

Cada grupo tem talentos escondidos, e cada membro de um grupo tem gostos e desgostos, coisas de que gosta mais e coisas de que gosta menos, competências específicas, e outras coisas que ele ou ela só consegue realizar com grande esforço. Para ter a certeza de que o grupo está a aproveitar o máximo das competências e capacidades de cada um dos membros, é útil organizar uma sessão para analisar precisamente isso.

A análise SWOT é uma forma eficaz de o fazer, por olhar para as circunstâncias fora do grupo que possam influenciar o que são capazes de fazer.

É capaz quem pensa  
que é capaz.

Buddha



A sigla SWOT, em inglês, significa:

- **Pontos fortes:** as coisas que o grupo faz bem (S de *strengths*)
- **Pontos fracos:** as coisas que o grupo não faz bem (W de *weaknesses*)
- **Oportunidades:** as possibilidades fora do grupo que poderiam ser utilizadas para beneficiar a ação (O de *opportunities*)
- **Ameaças:** coisas fora do grupo que podem constituir obstáculos para que a ação atinja os objetivos (T de *threats*)

Para realizar esta análise deve-se dar bastante tempo; é aconselhável pelo menos uma hora. Dividam o grupo em quatro grupos de trabalho mais pequenos e distribuam as tarefas de Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças entre eles. Em seguida, reúnam os grupos e vejam em conjunto se as pessoas concordam com as análises dos e das colegas. Refinem e adicionem às diferentes secções como acharem adequado.

O diagrama seguinte é um exemplo de uma análise completa, e pode ser útil para incentivar o grupo com ideias. No entanto, não deixem que o grupo o siga demasiado! Tenham em mente que cada grupo é único, e que haverá outros pontos fortes (e fracos) que eles e elas precisam de identificar numa forma autónoma.

### Um exemplo de uma análise SWOT completa

#### Quais são as forças do nosso grupo?

- É grande!
- Temos tempo disponível – e queremos agir
- O pai do Miguel é político
- Temos um local para nos reunirmos no centro da cidade
- Gabriela fala muito bem em público
- A Joana tem um computador

#### Quais são as fraquezas do nosso grupo?

- Demasiados líderes!
- Não temos dinheiro nenhum
- Poucos rapazes
- Nunca nenhum nem nenhuma de nós fez algo do género – e estamos nervosos e nervosas
- Alguns e algumas de nós vivem longe do centro da cidade
- Nem sempre trabalhamos bem em grupo

#### Que oportunidades externas ao grupo existem?

- Há eleições brevemente
- Há alguns financiamentos disponíveis para o trabalho com pessoas refugiadas
- Tribunal Europeu acabou de emitir uma sentença contra o nosso país sobre a forma como trata as pessoas presas
- Há um auditório municipal novo que seria bom para um evento teatral

#### Que ameaças às nossas atividades existem?

- A situação económica é precária
- Algumas e alguns de nós têm exames brevemente
- A Câmara ameaça proibir reuniões públicas
- Há ressentimento sobre as pessoas refugiadas ficarem com os empregos locais
- Está muito frio para eventos no exterior
- Os nossos pais não querem que façamos nada de arriscado

## Fazer escolhas

Como é que um grupo escolhe a questão que irá trabalhar? Na maioria dos casos, as pessoas do grupo terão questões que acham que são importantes e que querem trabalhar, que podem ser desencadeadas por eventos reais, como o terramoto no Haiti, a fome no Sudão ou o facto de uma família local estar a ser despejada da sua casa. A principal dificuldade pode estar em chegar a acordo sobre qual escolher, e qual é a melhor maneira para abordar a questão.

É importante manter o apoio de todos os membros do grupo em relação a qualquer decisão, por isso não se apressem na decisão: deem tempo de sobra aos membros do grupo para



Comecem pelo que é correto e não pelo que é aceitável.

*Franz Kafka*

exprimirem as suas preferências e falarem sobre as vantagens de escolher uma questão em detrimento de outra. Lembrem-lhes de que pode haver oportunidades para abordar outras preocupações noutra altura e também que a coisa mais importante é que o grupo permaneça unido a trabalhar na ação, por isso, se uma pessoa for fortemente contra uma escolha particular, pode não valer a pena escolhe-la. Tentem chegar a um consenso no grupo, ao invés de tomar a decisão da maioria.

**?** *Como podem ter a certeza de que as divergências no grupo são úteis, em vez de destrutivas?*

## Conhecer o problema

### Árvore de problemas

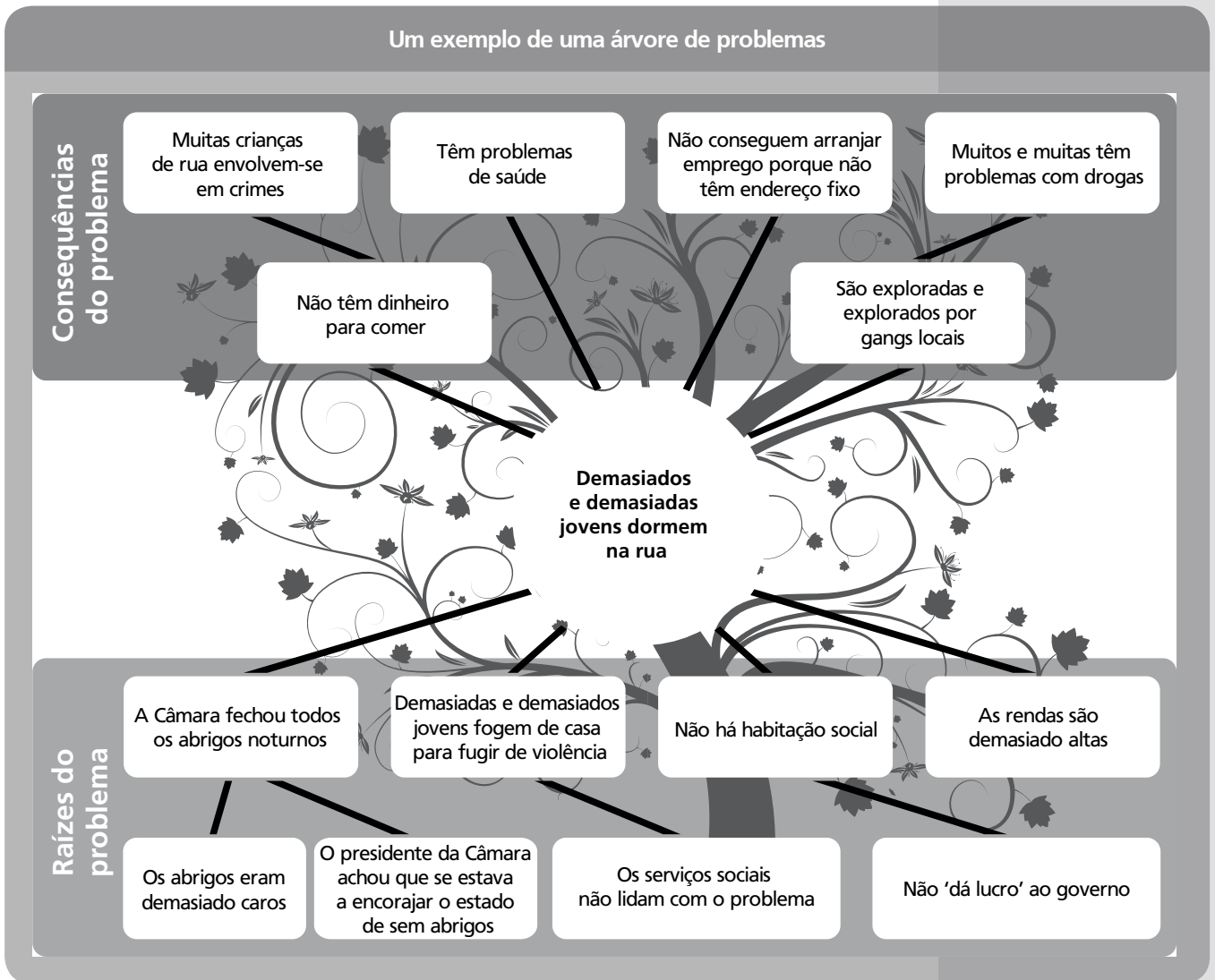
Uma ferramenta útil para a compreensão do problema que estão a trabalhar é a árvore de problemas. Este é um método de desconstrução de problemas, olhando para as causas e consequências, e encaixando-os no contexto de outros problemas na sociedade. A ferramenta pode ser útil tanto para conseguir um melhor entendimento no grupo, como para ajudar a abordar as soluções de uma forma mais estratégica.

Na página seguinte está um exemplo de árvore de problemas, tendo como ponto de partida o problema das crianças de rua. Este é o procedimento que um grupo poderia usar para desenhar a sua própria questão:

- Comecem por escrever o problema que pretendem resolver no meio de uma grande folha de papel.
- Escrevam, debaixo do problema, todos os fatores que contribuem para o problema, e entrelacem-nos para formar as raízes do problema original.
- Olhem para uma raiz de cada vez e pensem sobre as suas causas, adicionando os fatores que contribuem para o problema. Continuem a ir cada vez mais fundo em cada raiz até que não consigam encontrar mais fatores, não esquecendo que a árvore pode ter raízes mais profundas do que as que imaginavam. Podem também querer estender os “ramos” da árvore da mesma forma: estas são as consequências do vosso problema original. Podem chegar à conclusão de que o que começou por ser a vossa principal preocupação é na realidade a raiz ou o ramo de uma árvore diferente.
- Quando tiverem terminado, olhem para a vossa árvore: Devem enfrentar a tarefa que tinham pensado originalmente ou atacar primeiro um dos fatores que contribuem para a mesma? Será que a árvore vos ajudou a pensar em maneiras diferentes de fazer face ao problema?

As árvores e as pedras ensinar-vos-ão o que nunca poderão aprender dos mestres.

Bernardo de Claraval  
(c.1100)



## Saber a solução

É importante saber o que gostariam que fosse um resultado da vossa ação! O que considerariam como um sucesso? Ponham o grupo a pensar sobre o que estão a tentar alcançar, e como irão medir se a ação teve ou não sucesso. Podem achar útil voltar à árvore de problemas e usá-la para identificar soluções concretas. Em geral, pensar nas raízes levará a soluções mais no cimo da árvore; por exemplo, se houvesse mais habitações sociais, ou se as rendas fossem mais baixas, muito mais jovens teriam um teto sobre as suas cabeças.

Lembrem-se que para uma questão complicada é muitas vezes difícil concretizar uma mudança na política e que as mudanças nas políticas raramente são consequência de apenas uma ação. O grupo tem de ser realista sobre o que pode esperar: é preciso lembrar-lhes que, mesmo um resultado “pequeno” pode ser uma contribuição inestimável para a resolução de um problema maior. Campanhas eficazes são quase sempre construídas a partir dessas tais ações “pequenas” e um progresso alcançado pelo vosso grupo pode ser a base para algo maior mais tarde, ou algo em que outros e outras ativistas preocupados e preocupadas com o problema pegam para avançar.

Poderá ser útil para o grupo discutir de antemão algumas razões gerais para a ação. Estas poderão ajudar a escolher as razões mais relevantes para a sua própria decisão, bem como para identificarem uma série de objetivos específicos que sentem que é realista alcançarem.



O que me incomoda é termos esperado tanto tempo para fazermos este protesto.

Rosa Parks

? *Pensem numa ação de protesto que presenciaram ou de que ouviram falar recentemente: o que acham que quem a organizou estava a tentar alcançar? Tiveram sucesso? Porquê?*

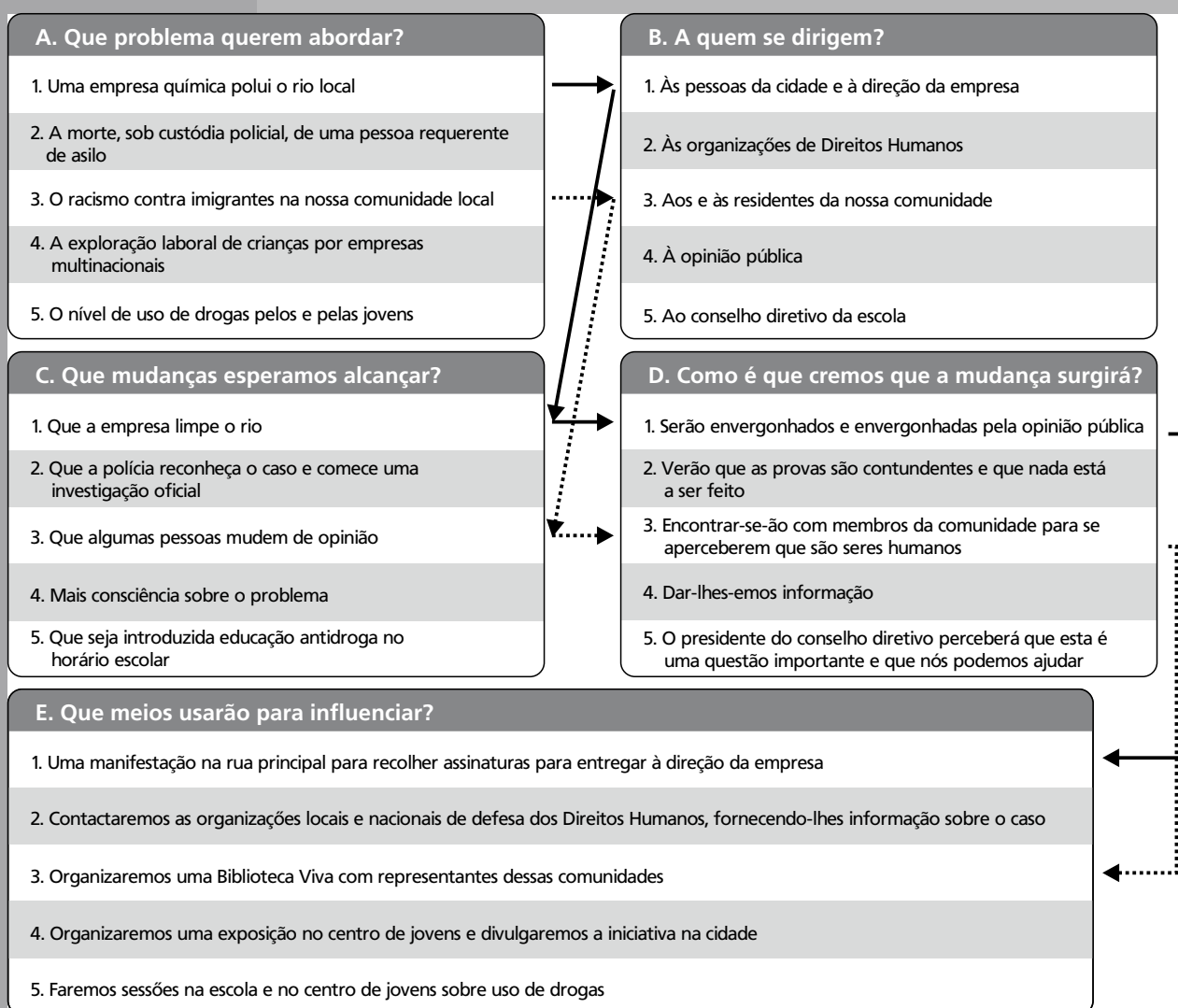
## Planear a vossa ação

O vosso grupo já decidiu sobre uma questão e tem uma ideia do que podem estar a tentar fazer. É hora de decidir sobre qual o mecanismo que irá utilizar para atingir o seu objetivo.

O diagrama na página seguinte pode ser usado como uma abordagem passo-a-passo para tomar essa decisão, no sentido de garantir que o que estão a tentar fazer pode realmente ser alcançado usando o método ao qual decidiram recorrer. O fluxograma guia-vos em cinco passos para decidirem sobre a forma mais adequada de ação, e ilustra como o processo pode funcionar para 5 exemplos hipotéticos.

Cada passo é explicado com mais detalhe na secção seguinte.

Planear a vossa ação - diagrama



## **Qual é o problema que querem resolver?**

Este passo é simples, e é o resultado do exercício da árvore de problemas que o grupo realizou. Se não fizeram a atividade da árvore de problemas, tentem fazer com que o grupo formule o problema que quer resolver com a maior precisão possível.

## **Que meios vão usar para influenciar?**

A menos que estejam à espera de resolver o problema imediatamente, os destinatários e as destinatárias da vossa ação pode não ser a pessoa ou as pessoas que têm a capacidade de fazer a mudança definitiva de que estão à procura. É muito provável que a vossa ação seja um passo no sentido de fazer a mudança; por exemplo, podem estar a tentar alertar a população para um problema, a fim de exercer pressão sobre o governo, ou podem estar a tentar criar um grupo local para que o grupo possa trabalhar sobre o problema com o qual estão preocupados e preocupadas.

Os vossos destinatários e as vossas destinatárias na caixa B será o grupo de pessoas à qual estão a dirigir a vossa ação e pode ser mais do que um grupo de pessoas. Por exemplo, no primeiro caso no fluxograma, as pessoas na cidade e a direção da empresa são os dois públicos-alvo para a ação. A ação depende das pessoas da cidade assinarem uma petição que depois é apresentada à direção da empresa na esperança de que esta seja influenciada pela petição, sentindo-se forçada a limpar o rio.

## **Que mudanças esperam ver?**

Mais uma vez esta pergunta relaciona-se com a vossa ação mas não, necessariamente, com a mudança final que procuram. É pouco provável, por exemplo, que uma ação do vosso grupo seja capaz de acabar com a exploração do trabalho infantil por empresas multinacionais! No entanto, podem ser capazes de gerar interesse no problema o que vai incentivar outras pessoas a agirem de formas diferentes e, que por sua vez, levará a uma mudança na política da empresa ou nos regulamentos governamentais aplicáveis a essas empresas.

Nesta caixa, precisam pensar sobre aquilo que a ação pretende alcançar e como vão saber se tiveram, ou não, êxito. Tentem incentivar o grupo a ser o mais específico possível, para pensar sobre o que pode significar a ação correr bem ou mal. Usem as instruções na seção acima: "Conhecer a solução".

## **Como esperam que a mudança aconteça?**

Esta questão ainda não é sobre o mecanismo que o grupo decide usar mas sim, sobre como a ação deve funcionar, e muitas vezes relaciona-se com a mudança de mentalidade das pessoas ou de fazer com que as pessoas percebam que precisam de fazer algo diferente. É uma questão muito importante que é muitas vezes esquecida e, ignorá-la, poderá afetar o impacto da vossa ação.

Suponham, por exemplo, que um grupo está preocupado com o aumento da popularidade de organizações nacionalistas ou neofascistas e quer resolver essa questão. Podem pensar em colocar folhetos informativos no correio das pessoas que vivem numa zona onde o apoio a estas organizações é maior. No entanto, se não identificarem porque é que as pessoas se estão a virar para as organizações nacionalistas, os folhetos podem até ter o efeito oposto ao pretendido. O grupo terá de pensar sobre como um folheto pode mudar a mente de alguém e que mensagens serão poderosas para os destinatários e as destinatárias da ação. Irão precisar de estar cientes de algumas das razões e preocupações que estão por trás do crescente apoio a organizações nacionalistas.



### **Atos públicos simbólicos como forma de protesto**

- Exibição de bandeiras e de cores simbólicas
- Utilização de símbolos
- Culto e adoração
- Entrega de objetos simbólicos
- Protestos através da nudez
- Destruição da propriedade
- Luzes simbólicas
- Exibição de imagens ou retratos
- Pintura como protesto
- Novos sinais e nomes
- Sons simbólicos
- Reclamações simbólicas
- Gestos mal-educados

Retirado de 198 métodos de ação não-violenta:  
[www.peacemagazine.org/198.htm](http://www.peacemagazine.org/198.htm)

Esta caixa é realmente uma caixa de “verificação”, para pensar sobre o que é preciso que aconteça para que o “resultado” seja uma inevitável consequência da situação presente.

### Estudantes contra o racismo: ajudar a administração da escola

Numa escola rural em Portugal, os novos e as novas estudantes da Roménia e Ucrânia começaram a ser alvo de comentários e ações racistas de outras pessoas da escola. As e os docentes e o conselho diretivo não sabiam como reagir porque este era um problema inteiramente novo na região.

Alguns e algumas estudantes, preocupados e preocupadas com o que estava a acontecer, pediram ajuda e conselhos ao youth worker do centro juvenil local. Juntos, montaram uma campanha na escola, com a duração de uma semana, chamada “Diferente por fora, Igual por dentro”. Foram usados todos os momentos do dia das e dos jovens - refeições, aulas, tempo de lazer - e foram organizadas diferentes atividades para resolver o problema. O clube de teatro usou o teatro fórum, foram distribuídos cartazes e emblemas feitos à mão, foram organizadas atividades artísticas no centro de lazer, foram exibidos filmes e foram servidos no refeitório bolos de diferentes países. A semana foi um sucesso tal que a escola decidiu organizar um evento semelhante todos os anos.

### Que meios vão usar para influenciar?

É para aqui que o fluxograma vos está a guiar! Nesta fase as opções sobre o que o grupo deve fazer terão sido reduzidas, por já terem passado pelas etapas anteriores. O grupo deve agora ser capaz de elaborar uma lista de possíveis ações para chegar à transição identificada na caixa anterior. Incentivem-nos a pensar de forma criativa, olhem para algumas das sugestões na Secção 2 deste capítulo - e para os estudos de caso - e relembrem as características particulares do grupo. Tentem novamente chegar a um consenso sobre a escolha final.

### Novas Táticas em Direitos Humanos

New Tactics (Novas táticas) é um grupo diversificado de organizações internacionais, consultores e consultoras e profissionais que existe para promover a inovação tática e o pensamento estratégico dentro da comunidade internacional dos Direitos Humanos. Desde 1999, o projeto New Tactics in Human Rights criou recursos únicos, organizados em torno de possíveis soluções, em vez de em torno de questões específicas, regiões geográficas ou grupos-alvo. Os recursos permitem que as e os ativistas identifiquem os elementos originais da sua situação e procurem abordagens que têm funcionado noutros lugares e que podem ser relevantes. O recurso ajuda ativistas a combinar diversas táticas em estratégias complexas.

Muitos dos recursos podem ser encontrados, em diferentes línguas, em [www.newtactics.org](http://www.newtactics.org)

## Organizem-se

Há uma fase final antes de levar as ideias do grupo para a rua. Antes da parte prática poder começar, é altamente recomendável que o grupo elabore um plano de ação para decidir sobre questões de organização. Embora isto possa não ser essencial para uma ação simples, é um hábito útil para o grupo, e irá assegurar que as tarefas são divididas de forma igual, de acordo com as habilidades e preferências de cada um e de cada uma. Também é uma forma de garantir que nada é esquecido!

O grupo terá que decidir:

- Que tarefas são necessárias?
- Quem é que vai realizar as diferentes tarefas?
- Quando vão ser realizadas?

**Criar uma tabela de tarefas**

A tabela abaixo ilustra uma ação imaginária com as tarefas estabelecidas de acordo com as três perguntas. Desenhem uma tabela com o grupo usando os seguintes pontos como guia:

1. Certifiquem-se de que está tudo escrito para poderem controlar como os planos estão a correr. Vão precisar de duas grandes folhas de papel e um marcador.
2. Certifiquem-se que todos e todas sabem bem qual é a questão a ser discutida. Escolham uma pessoa para reportar sobre a tabela e escrevam um título na parte superior do papel. Façam um brain storm da lista de todos os trabalhos que precisam fazer e registem-nos num dos grandes pedaços de papel para que todo o grupo os possa ver.
3. Pensem com o grupo como será o dia, imaginem o que vai acontecer, e verifiquem novamente se pensaram em todos os postos de trabalho.
4. Agora vão até a lista dos trabalhos que precisam de ser feitos e decidam se têm de ser feitos agora, em breve ou mais logo: colocar A (por "Agora"), B (por "em Breve"), ou L (por "mais Logo") ao lado de cada tarefa.
5. Usem a segunda folha de papel como uma "folha de decisão". Devem listar todas as tarefas por ordem numa coluna do lado esquerdo, em seguida, na coluna ao lado, anotem quem vai fazer que tarefa. Finalmente, na terceira coluna, coloquem os prazos para os trabalhos estarem feitos.
6. Partilhem as tarefas entre vocês: não deixem tudo para uma ou duas pessoas. Pensem no que aconteceria se elas estivessem doentes ou ficassem sobrecarregadas com outro trabalho!

**Exemplo de folha de decisões**

Evento: ação de rua sobre os direitos das minorias		
Tarefa	Quem a faz	Quando
Desenhar panfletos para distribuir	Joana, Ricardo	Reuniões a 10 e 18 de setembro
Organizar a impressão	Francisco, Luís	Depois de 20 de setembro
Fazer cartazes/placards	Todos e todas	Semana que começa a 24 de setembro
Comprar material para os cartazes	Anabela, Sílvia, Ivan	Semana que começa a 17
Fazer com que outras pessoas se interessem pelo evento	Anabela, Andreia, Tânia	Semana que começa a 17
Contactar a Junta de Freguesia/ Câmara Municipal	Daniel, Susana	Quando a data estiver confirmada
Contactar a polícia	Daniel, Susana	
Tentar que pessoas importantes estejam presentes	Zé, Ana S.	
Infomar grupos de minorias	Lucas, Pedro	
Escrever os discursos	Magda, Luís, Joana	
Organizar comida/bebida	Petra, Paulo	
Limpeza depois	Magda, Maria, Ruben, Pedro	



## Debriefing e avaliação

Como acontece com qualquer atividade em EDH e, na verdade, com qualquer ação, é vital tirar algum tempo após a ação estar concluída para, com o grupo, avaliar o que correu bem e o que poderia ter corrido melhor. É provável que o grupo tenha concluído a ação com as emoções em alta, negativas ou positivas. É importante dar-lhes uma oportunidade de falar sobre isso e partilhar com o grupo, o que ajudará também no planeamento de outras ações.

As seguintes perguntas podem ser úteis como enquadramento para a realização do debriefing.

- Como se sentem após o dia de ação? (Isto pode ser feito passando rapidamente por todo o grupo.)
- O que sentiram que correu bem?
- Alguma coisa foi mais difícil do que tinham imaginado?
- Houve alguma coisa inesperada?
- Acham que há alguma lição que poderíamos aprender para a próxima vez?
- Será que vamos conseguir o que nos propusemos fazer?
- Será que vamos conseguir alguma coisa que talvez não tenhamos previsto?
- Sentem-se satisfeitos e satisfeitas convosco? Gostariam de tentar algo assim de novo?
- O que vamos fazer agora?!

### Chuteiras para África

Emil era um aluno do 7º ano em Frederiksberg skole em Sorø, Dinamarca e Anaclayto era um professor convidado da África do Sul na escola. Durante um debate com a turma sobre a casa e vida escolar, Anaclayto comentou as muitas oportunidades e posses que as crianças e jovens na Dinamarca têm. Ele disse que na África do Sul, os seus alunos não tinham um campo de futebol adequado, já para não falar nas chuteiras. Esta afirmação deu aos e às estudantes em Sorø a ideia de fazer uma recolha de chuteiras em segunda mão para mandar para a escola de Anaclayto. Perguntaram o que ele achava da ideia; a resposta foi positiva. De imediato os e as estudantes colocaram cartazes na sua própria escola e em escolas vizinhas pedindo doações. O clube de futebol local ouviu falar do esquema e doou vários pares do seu armário dos perdidos e achados.

De repente, Emil e os seus amigos e as suas amigas tinham uma grande pilha de 100 chuteiras mas descobriram, para seu grande desânimo, que custaria DKK 500 (67 Euros) enviá-las para Johannesburg! Tiveram então de começar a pensar sobre o que fazer a seguir. Primeiro, agruparam os sapatos para ver se valia ou não a pena mandá-los todos, acabando por escolher 75 pares. Tiveram então de encontrar dinheiro para os portes. Para tal, a turma escreveu cartas para várias organizações e para o poder local conseguindo também fazer publicidade no jornal local e na rádio para pedir patrocínios. Depois de várias deceções, o presidente de uma associação local de viagens, que organiza viagens para a África do Sul, contactou o jornal e ofereceu-se para ajudar. Finalmente, depois de seis meses de esforço, Emil pôde levar as embalagens aos correios e enviar as chuteiras para Joanesburgo para os alunos de Anaclayto.

Fonte: *The Global Guest Teacher*, AFS Interkultur, Dinamarca

## Capítulo 4

# **Compreender os Direitos Humanos**

# Índice deste capítulo

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>381</b>
<b>4.1. O QUE SÃO OS DIREITOS HUMANOS? .....</b>	<b>382</b>
Valores chave .....	383
Características dos Direitos Humanos .....	383
Uma resenha histórica .....	384
Os Direitos Humanos em todo o mundo .....	388
Como podemos utilizar os nossos direitos .....	390
Dilemas dos Direitos Humanos .....	391
<b>4.2. A EVOLUÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS.....</b>	<b>395</b>
Promessas, promessas .....	395
Quais são os nossos Direitos .....	395
Os avanços da ciência .....	399
<b>4.3. A PROTEÇÃO LEGAL DOS DIREITOS HUMANOS.....</b>	<b>401</b>
Os Direitos Humanos em casa.....	401
Os Direitos Humanos são reconhecidos por acordos .....	402
Documentos-chave Internacionais.....	403
Aplicar os Direitos Humanos .....	411
Será suficiente? .....	417
<b>4.4. O ATIVISMO PARA OS DIREITOS HUMANOS E O PAPEL DAS ONG .....</b>	<b>418</b>
O que são as ONG? .....	418
Tipos de ONG para os Direitos Humanos.....	419
Como podem influenciar o processo?.....	419
Exemplos de ativismo bem-sucedido .....	421
<b>4.5. PERGUNTAS E RESPOSTAS SOBRE OS DIREITOS HUMANOS.....</b>	<b>424</b>
<b>4.6. QUEBRA-CABEÇAS.....</b>	<b>427</b>

# Introdução

Não há educação para os Direitos Humanos sem Direitos Humanos. Entender o que são os Direitos Humanos é uma das competências mais importantes de qualquer pessoa que trabalhe na área da Educação para os Direitos Humanos. Os Direitos Humanos podem ser entendidos e explicados quer de forma muito simples quer de forma mais complexa; podem ser abordados de forma abstrata e conceptual ou de maneira real através de exemplos práticos; podem ser vistos de uma perspetiva global ou a partir de uma perspetiva individualizada. No entanto, é essencial que qualquer pessoa que comece a trabalhar na Educação para os Direitos Humanos se sinta capaz de introduzir os Direitos Humanos e de responder a perguntas. O trabalho principal dos facilitadores e das facilitadoras é envolver os e as jovens na aprendizagem sobre os Direitos Humanos, o que também inclui prestar informações precisas, bem como desmistificar a complexidade dos Direitos Humanos e resolver muitos dos seus dilemas. Isso não pode ser feito, no entanto, à custa dos principais conceitos e valores subjacentes aos Direitos Humanos: universalidade, indivisibilidade e inalienabilidade. Quem trabalha em Educação para os Direitos Humanos tem também a responsabilidade de defender e de ser “embaixador” ou “embaixadora” dos Direitos Humanos. Por isso se não for capaz de resolver ou responder a questões fundamentais sobre Direitos Humanos poderá pôr em risco o sucesso da Educação para os Direitos Humanos. Tal como acontece com muitas outras questões relacionadas com os Direitos Humanos, ninguém espera que quem facilita sessões de Educação para os Direitos Humanos tenha respostas para todas as perguntas. No entanto, é justo esperar que os facilitadores e as facilitadoras saibam onde encontrar as respostas e convidem o grupo de participantes a encontrar também as suas próprias.

Os equívocos sobre a origem dos Direitos Humanos, nomeadamente a sua suposta natureza “ocidental”, sobre a sua universalidade e sobre sua aplicabilidade e implementação, podem facilmente transformar uma atividade de Educação para os Direitos Humanos bem-intencionada numa experiência que confirma as dúvidas e equívocos em vez de os esclarecer. A aprendizagem sobre os Direitos Humanos na Educação para os Direitos Humanos é uma dimensão essencial e não negociável; sem ela, o resto não faz sentido.

Neste capítulo, prestamos mais informações sobre os Direitos Humanos a quem usa o *Compass*, o que são, como evoluíram e como podem ser protegidos e promovidos. Não está reunida, obviamente, toda a informação sobre os conceitos e sistemas de Direitos Humanos. Tal como acontece noutras secções do *Compass*, oferecemos, às leitoras e aos leitores, importantes pontos de partida e informações básicas. Cabe às facilitadoras e aos facilitadores procurar mais informações de acordo com a natureza do seu programa e as necessidades do grupo de participantes. Este capítulo também não deve ser entendido como “o que toda a gente deve saber sobre os Direitos Humanos”; em vez disso, toca em vários aspetos importantes dos Direitos Humanos. Participantes e equipas de facilitação podem precisar de saber mais (ou menos), em relação a determinados assuntos, por exemplo sobre as formas como os Direitos Humanos se desenvolveram e são protegidos nos seus próprios países.

Este capítulo termina com uma secção de perguntas, respostas e quebra-cabeças sobre os Direitos Humanos, que abordam algumas das perguntas e dúvidas mais comuns sobre Direitos Humanos.

Como (imperfeitas) criações de (imperfeitos) seres humanos, os Direitos Humanos estão constantemente a ser desafiados, desenvolvidos e aperfeiçoados. Contamos com os utilizadores e as utilizadoras do *Compass* para contribuir para a sua própria atualização, particularmente em relação aos desenvolvimentos que ocorreram desde que o *Compass* foi publicado.

Os Direitos Humanos são aquilo que ninguém nos pode tirar.

*René Cassin*

Os Direitos Humanos precisam ser compreendidos por toda a gente, não só pelos e pelas especialistas.

Os Direitos Humanos estão permanentemente a ser desafiados, desenvolvidos e aperfeiçoados.

## 4.1 O que são Direitos Humanos?

Os Direitos Humanos são como uma armadura: eles protegem-nos; são como regras, porque nos dizem como nos devemos comportar; e são como juízes ou juízas, porque podemos recorrer a esta classe profissional. São abstratos - como as emoções; e como as emoções, pertencem a todos e a todas e existem, o que quer que aconteça.

Eles são como a natureza, porque podem ser violados; e como o espírito, porque não podem ser destruídos. Como o tempo, tratam todas as pessoas da mesma maneira - ricas e pobres, jovens e velhas, brancas e negras, altas e baixas. Oferecem-nos respeito, e encarregam-nos de tratar as outras pessoas com respeito. Como a bondade, a verdade e a justiça, podemos às vezes discordar sobre a sua definição, mas nós reconhecemo-los quando os vemos.

### ? Como se definem os Direitos Humanos? Como se explica o que são?

Um direito é uma reivindicação justificada. Eu tenho o direito aos bens no meu carrinho de compras se eu os tiver pago. Os cidadãos e as cidadãs têm o direito a eleger um ou uma presidente, se a Constituição do seu país o garantir, e uma criança tem o direito de ser levada ao jardim zoológico, se alguém, como por exemplo uma das suas figuras parentais, prometeu que a levaria. Tudo isto são coisas com as quais temos o direito de poder contar, dadas as promessas e garantias que tenham sido feitas por outras pessoas.

Os Direitos Humanos, no entanto, são reivindicações fundamentais, com uma diferença: não dependem de promessas ou garantias de outras pessoas. O direito de alguém à vida não depende de alguém que promete não matar outra pessoa: a sua vida talvez possa depender disso, mas o seu direito à vida não; o direito à vida é dependente de apenas uma coisa, do facto de que é ser humano.

A aceitação dos Direitos Humanos significa aceitar que toda a gente tem o direito de fazer essas afirmações: Eu tenho estes direitos, independentemente do que digam ou façam, porque eu sou um ser humano, assim como todas as pessoas o são.

Os Direitos Humanos são inerentes a todos os seres humanos, enquanto direitos adquiridos pelo nascimento. Porque é que essa titularidade não precisa de nenhum comportamento em particular para a apoiar? Por que razão não deveríamos exigir que os seres humanos mereçam os seus direitos?

A titularidade dos Direitos Humanos é, em última análise, uma titularidade moral, baseada em valores morais. O que o meu direito à vida realmente significa é que ninguém deveria tirar a minha vida; seria errado fazê-lo. Posto assim, a titularidade não precisa ser defendida. Cada leitor e cada leitora está, provavelmente, de acordo com ela, porque todas e todos nós reconhecemos, nos nossos próprios casos, que há certos aspetos da nossa vida, do nosso ser, que devem ser invioláveis e que ninguém pode quebrar, porque são essenciais para o nosso ser, para quem somos e para o que somos; são essenciais para a nossa humanidade e para a nossa dignidade humana. Sem Direitos Humanos não podemos alcançar o nosso potencial. Os Direitos Humanos simplesmente estendem a compreensão que cada um tem a nível individual para cada ser humano no planeta. Se eu puder fazer estas afirmações, então todas as outras pessoas o podem fazer também.

### ? Porque é que é errado violar o direito de outra pessoa à vida? Porque é que é errado tirar a sua vida? Estas perguntas são iguais?

Quando chamamos a algo o direito de uma pessoa, queremos dizer que ela tem uma reivindicação válida na sociedade para que esta a proteja na posse do mesmo, seja por força da lei, ou pela força da educação e da opinião.

John Stuart Mill

Todas as vezes que a justiça morre, é como se nunca tivesse existido.

José Saramago

## Valores-chave

Dois dos principais valores que estão no cerne da ideia dos Direitos Humanos são a dignidade humana e a igualdade. Os Direitos Humanos podem ser entendidos como definidores dos padrões basilares necessários para uma vida digna; e a sua universalidade deriva do facto de que, pelo menos a este respeito, todos os seres humanos são iguais: Não devemos, e não podemos, discriminá-los.

Estas duas certezas, ou valores, são realmente tudo o que é necessário para subscrever a ideia de que Direitos Humanos e esses valores, não são controversos. É por isso que os Direitos Humanos recebem apoio de todas as culturas do mundo, de todos os governos civilizados e de todas as grandes religiões. Reconhece-se quase universalmente que o poder do Estado não pode ser ilimitado ou arbitrário; que precisa de ser limitado, pelo menos, na medida em que todos os indivíduos sob a sua jurisdição possam viver com certas condições mínimas para a dignidade humana.

Muitos outros valores podem derivar destes dois fundamentais e podem ajudar a definir com mais precisão o modo como, na prática, as pessoas e as sociedades devem coexistir. Por exemplo:

**Liberdade:** porque a vontade humana é uma parte importante da dignidade humana. Ser-se forçado ou forçada a fazer-se algo contra a nossa vontade atenta contra o espírito humano.

**Respeito pelas outras pessoas:** porque a falta de respeito por alguém faz com que não apreciemos a sua individualidade e dignidade essencial.

**Não discriminação:** porque a igualdade em dignidade humana significa que não devemos julgar os direitos e as oportunidades das pessoas com base nas suas características.

**Tolerância:** porque a intolerância indica uma falta de respeito pela diferença; e a igualdade não significa uniformidade.

**Justiça:** porque as pessoas iguais na sua humanidade merecem um tratamento justo.

**Responsabilidade:** porque respeitar os direitos das outras pessoas implica a responsabilidade pelas nossas ações e fazer um esforço para a realização dos direitos de toda a gente e de cada pessoa.

## Características dos Direitos Humanos

Quem faz filosofia pode continuar a argumentar sobre a natureza dos Direitos Humanos, mas a comunidade internacional começou o seu compromisso surpreendente para com os Direitos Humanos através da adoção da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), em 1948. Desde então, a comunidade internacional estabeleceu os conceitos poderosos da DUDH em numerosos instrumentos jurídicos internacionais, regionais e nacionais. A DUDH não se destinava a ser juridicamente vinculativa, mas o estabelecimento das suas normas em numerosos tratados vinculativos subsequentes (também conhecidos como “convenções” ou “convénios”) faz com que a natureza jurídica das suas normas seja hoje inquestionável. De acordo com estes princípios:

**Os Direitos Humanos são inalienáveis.**

Isto significa que não podemos perdê-los, porque estão ligados à própria existência humana, pelo que são inerentes a todos os seres humanos. Em circunstâncias especiais, alguns - mas não todos - podem ser suspensos ou restringidos. Por exemplo, se alguém for considerado culpado de um crime, a sua liberdade pode ser retirada; ou, em tempos de emergência nacional, um governo pode declará-la publicamente e depois derrogar alguns direitos, por exemplo, ao impor um recolher obrigatório que restrinja a liberdade de movimento.



Eu considero a pena de morte como uma instituição selvagem e imoral que mina as bases morais e legais de uma sociedade. Estou convencido que a selvajaria gera apenas selvajaria.

*Andrei Sakharov*



Tal como a dor não é agradável para nós, do mesmo modo também não o é para as outras pessoas. Conhecendo esse princípio da igualdade devemos tratar os outros seres humanos com respeito e compaixão.

*Suman Suttam*

**Os Direitos Humanos são indivisíveis, interdependentes e inter-relacionados**

Isto significa que os diferentes Direitos Humanos estão intrinsecamente ligados e não podem ser vistos isoladamente um do outro. O gozo de um direito depende do gozo de muitos outros direitos e nenhum direito é mais importante do que os outros.

**Os Direitos Humanos são universais**

O que significa que os Direitos Humanos se aplicam igualmente a todas as pessoas em todos os lugares do mundo, sem limite de tempo. Cada indivíduo tem o direito de desfrutar dos seus Direitos Humanos, sem distinção de "raça" ou origem étnica, cor da pele, sexo, orientação sexual, identidade de género, deficiência, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, nascimento ou qualquer outra condição.

Devemos notar que a universalidade dos Direitos Humanos não ameaça, de forma alguma, a rica diversidade dos indivíduos nem a diversidade cultural. A universalidade não é sinónimo de uniformidade. Diversidade requer um mundo onde todas e todos são iguais e igualmente dignas e dignos de respeito. Os Direitos Humanos servem como padrões mínimos, aplicáveis a todos os seres humanos; cada Estado e sociedade são livres de definir e aplicar normas mais rigorosas e específicas. Por exemplo, no campo dos direitos económicos, sociais e culturais, encontramos a obrigação de se adotar medidas de forma a se alcançar progressivamente a plena realização desses direitos, mas não há nenhuma determinação estipulada quanto ao aumento de impostos para se facilitar este processo. Cabe a cada país e a cada sociedade adotar essas políticas, à luz das suas próprias circunstâncias.

## Uma resenha histórica

A ideia de que as pessoas têm direitos inerentes tem as suas raízes em muitas culturas e tradições. Podemos ver em inúmeros exemplos de líderes respeitados e respeitadas e em códigos de práticas influentes que os valores expressos nos Direitos Humanos não são, nem uma "criação ocidental", nem uma invenção do século XX. São uma resposta às necessidades humanas universais e à busca de justiça. Todas as sociedades humanas tiveram ideais e sistemas de garantia de justiça, seja nas suas tradições orais ou escritas, embora nem todas estas tradições tenham sobrevivido.

### *História Antiga*

- O Código de Hamurabi, na Babilónia (Irão, c. 2000 a.C.) foi o primeiro código legal escrito, estabelecido pelo rei da Babilónia. Ele prometeu "fazer com que reinasse justiça no reino, destruir o perverso e o violento, evitar que o forte oprimisse o fraco, (...) iluminar o país e promover o bem das pessoas".
- Um faraó do Antigo Egito (c. 2000 a.C.) alegadamente deu instruções aos subordinados que "Quando um peticionário chegar do Egito Superior ou Inferior, (...) se certificassem de que tudo é feito de acordo com a lei, que o costume fosse observado e o direito de cada homem respeitado. "
- A Carta de Cyrus (Irão, c. 539 a.C.) foi elaborada pelo rei da Pérsia para o povo do seu reino, e reconhecia direitos à liberdade, segurança, tolerância religiosa, liberdade de movimento, liberdade da escravidão, e alguns direitos sociais e económicos.
- Os ensinamentos de Confúcio (c. 500 a.C.) contêm o conceito de *ren* ou compaixão e amar as outras pessoas como tema central. Confúcio disse: "O que não deseja para si mesmo, não faça às outras pessoas". Dr. Peng-chun Chang, o especialista chinês de

A soberania estatal implica responsabilidades, e o principal responsável pela proteção do seu povo é o próprio Estado.

*Relatório da Comissão Internacional sobre Intervenção e Soberania do Estado de 2001*



confucionismo, que desempenhou um papel ativo na elaboração da DUDH, acreditava que o confucionismo lançou as bases para as ideias de Direitos Humanos.

- Imam Ali Ibn Al Hussein escreveu a Epístola de Direitos no início do oitavo século d.C.. Tanto quanto sabemos, esta carta é o primeiro documento a definir os principais direitos como percebidos nessa época e é a primeira tentativa que não se aproxima do conceito de direitos pela sua dimensão negativa. A Epístola lista metodologicamente 50 destes direitos. Eles estão, em espírito, ancorados nos preceitos islâmicos primordiais.
- A Charte du Mandé (1222 d.C.) e a Charte de Kurukan Fuga (1236 d.C.), com base na codificação das tradições orais da África Ocidental, defendem princípios como a descentralização, a conservação do meio ambiente, os Direitos Humanos e a diversidade cultural.
- A visão Africana do mundo 'ubuntu' capta a essência do que significa ser humano. Ubuntu enfatiza o respeito por todos os membros da comunidade, a hospitalidade e a generosidade. A noção Ubuntu resume-se ao seguinte: "Uma pessoa é uma pessoa através de outras pessoas". Esta noção tem profundas implicações para os Direitos Humanos. Se somos humanos através dos outros, então, desumanizar o outro também nos desumaniza - daí a necessidade de promover os direitos dos outros, de dar e receber perdão e de respeitar os Direitos Humanos dos outros seres humanos.



Uma pessoa é uma pessoa através de outras pessoas.

**?** *Que figuras (políticas, literárias e religiosas) da história do vosso país têm defendido ou lutaram pelos valores dos Direitos Humanos?*

## Séculos XIII a XVIII

A evolução da ideia de Direitos Humanos universais inspirou-se nas origens de noções de dignidade e de respeito nas civilizações de todo o mundo ao longo dos séculos. No entanto, a ideia de que esta matéria deveria ser consagrada na lei levou muitas gerações a desenvolver-se. Apercebemo-nos desta vontade de legalizar a noção de direitos de certas experiências históricas. Estas, certamente, não são exaustivas. À medida que aumenta o nosso conhecimento da história de outras culturas, vamos, sem dúvida, descobrindo nelas o impulso histórico para a legislação dos direitos.

- Em 1215, os nobres ingleses e membros do clero fizeram com que o Rei da Inglaterra concordasse em cumprir a lei através da elaboração de uma Grande Carta de Liberdades (Magna Carta). A Magna Carta protegia apenas os direitos dos privilegiados (nobres) e não trata, portanto, de Direitos Humanos como tal. Tornou-se um documento amplamente citado em defesa das liberdades porque representava uma limitação do poder do rei e o reconhecimento das liberdades e dos direitos de outras pessoas.
- Em 1689, o Parlamento Inglês aprovou uma lei declarando que não toleraria a interferência real nos seus assuntos. Este projeto de lei, conhecido como Bill of Rights, proibiu o monarca de suspender leis sem a aprovação do Parlamento, estabeleceu eleições livres para os membros do Parlamento e declarou que a liberdade de expressão no Parlamento não podia ser questionada, em tribunal ou fora dele.
- Huig de Groot (1583-1645) é amplamente considerado como tendo inventado o direito internacional. O seu livro O Direito da Guerra e da Paz propõe um sistema de princípios gerais com base no "direito natural", que ele acreditava que deveria vincular todas as nações, independentemente das leis ou costumes locais. Durante os séculos XVII e XVIII na Europa, vários filósofos desenvolveram o conceito de "direitos naturais".
- John Locke (1689) desenvolveu a teoria de que todo o ser humano tem certos direi-



Em todas as fases da história, foram ouvidas vozes de protesto contra a opressão; em todas as épocas também se eclipsaram visões de libertação humana. À medida que nos movemos em direção a tempos modernos, essas vozes e visões foram traduzidas em programas de ação social, e, por vezes, incorporadas nas constituições dos Estados. "

*Micheline R. Ishay*



A liberdade é o poder que temos sobre nós mesmos.

*Huig de Groot*

A declaração de direitos é aquilo a que as pessoas têm direito contra todos os governos na Terra, gerais ou particulares, e que nenhum governo justo deve recusar."

*Thomas Jefferson, 1787*

O objetivo de qualquer associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis da pessoa. Esses direitos são a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão.

*Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789. França*

Sendo os seres humanos (...), por natureza, todos livres, iguais e independentes, ninguém pode ser (...) submetido ao poder político de outro, sem o seu consentimento.

*John Locke*

tos que derivam da sua própria natureza e não do seu governo ou das suas leis. A legitimidade do governo, na verdade, repousava no respeito que o governo prestava a esses direitos naturais. A ideia de que esses direitos naturais devem permitir às pessoas certas proteções legais tornou-se mais amplamente aceite e começou a ser refletida nas constituições de alguns países. Os Direitos Humanos reformularam essa ideia e também afirmaram o mesmo para a relação entre governos e cidadãos e cidadãs.

- Em 1776, a maioria das colônias britânicas na América do Norte proclamou a sua independência do Império Britânico na Declaração de Independência dos Estados Unidos, que se baseou, em grande parte, nas teorias de "direito natural" de Locke e Montesquieu. A Declaração, que partia da ideia de que era essencial conter o poder do governo e proteger a liberdade, serviu para desenvolver conceitos, como: os direitos inalienáveis, a proteção dos direitos individuais, a liberdade de expressão, de imprensa, de petição e de reunião; a privacidade, o julgamento por processo equitativo, a igualdade perante a lei e a liberdade de religião.
- Em 1789, o povo francês derrubou a sua monarquia e estabeleceu a Primeira República Francesa. A Declaração Francesa dos Direitos do Homem e do Cidadão surgiu da revolução e foi escrita por representantes do clero, da nobreza e por plebeus, que a redigiram para que encarnasse os pensamentos de figuras do Iluminismo como Voltaire, Montesquieu, Rousseau e os Enciclopedistas. A Declaração atacou o sistema político e jurídico da monarquia e definiu os direitos naturais como "a liberdade, a propriedade, a segurança e o direito de resistir à opressão". Substituiu o sistema de privilégios aristocráticos que existia sob a monarquia pelo princípio da igualdade perante a lei. Os seus termos igualitários e conceitos teóricos da igualdade de direitos, no entanto, levaram tempo a tornar-se realidade. A sociedade era profundamente desigual e a implementação da Declaração levaria gerações.

## Os primeiros acordos internacionais: escravidão e trabalho

Nos séculos XIX e XX, uma série de questões de Direitos Humanos vieram à tona e passaram a ser abordadas a nível internacional, começando com questões como a escravidão, a servidão, condições de trabalho brutais e trabalho infantil. Foi nessa época que foram adotados os primeiros tratados internacionais em matéria de Direitos Humanos. Embora oferecessem proteções úteis, a base de tais acordos eram compromissos mútuos entre os Estados, algo que contrasta nitidamente com os acordos de Direitos Humanos modernos, em que as obrigações são devidas diretamente às pessoas individuais titulares dos direitos.

- A escravidão tornou-se ilegal em Inglaterra e na França por volta da viragem do século XIX e, em 1814, os governos britânico e francês assinaram o Tratado de Paris, com o objetivo de cooperarem na repressão ao tráfico de escravos e escravas. Na Conferência de Bruxelas de 1890, foi assinada uma lei contra a escravidão que depois foi ratificada por dezoito Estados, onde se declarava a intenção de se pôr fim ao tráfico de escravos e escravas provenientes de África.
- No entanto, esta não abordava o trabalho forçado e as condições de trabalho brutais. Mesmo a Convenção sobre a Escravatura, de 1926, destinava-se a abolir a escravatura em todas as suas formas, não teria um impacto sobre a prática comum de trabalho forçado até meados da década de 1940.
- A criação da Organização Internacional do Trabalho (OIT), em 1919, refletiu a convicção de que a paz universal e duradoura só podia ser alcançada se fosse baseada na justiça social. A OIT desenvolveu um sistema de normas internacionais do tra-

balho que defendem o trabalho decente e produtivo, a liberdade, a igualdade, a segurança e a dignidade.

- Uma das áreas de trabalho da OIT tem sido a luta contra o trabalho infantil, especialmente nos seus piores formatos. Assim, a OIT prossegue inúmeras linhas de ação nesta área até aos dias de hoje, incluindo a sua promoção de tratados internacionais sobre o trabalho infantil, tais como a Convenção da OIT n.º 182 sobre a Interdição das Piores Formas de Trabalho das Crianças e à Ação Imediata com Vista à sua Eliminação e a Convenção da OIT n.º 138 sobre a Idade Mínima de Admissão ao Emprego.
- Entre 1899 e 1977, foram aprovados uma série de importantes tratados na área do Direito Internacional Humanitário, demonstrando a existência de uma nova área de cooperação entre as nações. O Direito Internacional Humanitário regula a conduta nos conflitos armados. Os Direitos Humanos podem, naturalmente, ser aplicáveis em conjunto com o direito humanitário internacional em muitas áreas, como por exemplo, em relação ao tratamento de prisioneiros e prisioneiras. No entanto, o direito humanitário internacional é mais especializado e detalhado sobre muitas outras preocupações em tempos de conflito, por exemplo, em relação ao uso autorizado de armas e táticas militares.

**?** *Por que acham que surgiu a necessidade de acordos internacionais, em vez de cada país simplesmente elaborar os seus próprios padrões?*

## O século XX

A ideia de proteger, pela lei, os direitos dos seres humanos contra o abuso da autoridade governamental começou a receber cada vez maior aceitação no século XX, especialmente quando surgiu a Liga das Nações e a Organização Internacional do Trabalho e o seu trabalho sobre os direitos das minorias, sobre questões laborais e outros assuntos. A importância de codificar estes direitos em formato escrito já tinha sido reconhecida pelos Estados e, desta forma, os documentos acima mencionados tornaram-se os precursores de muitos dos tratados atuais de Direitos Humanos. No entanto, foram os acontecimentos da Segunda Guerra Mundial que realmente impulsionaram os Direitos Humanos no cenário internacional.

As terríveis atrocidades cometidas nesta guerra - incluindo o holocausto e os crimes de guerra - provocaram o surgimento de mais um organismo de direito internacional e, acima de tudo, a criação dos Direitos Humanos, tal como os conhecemos hoje.

A Carta das Nações Unidas, assinada a 26 de junho de 1945, reflete essa convicção, estabelecendo que o objetivo fundamental das Nações Unidas é "preservar as gerações vindouras do flagelo da guerra" e "reafirmar a fé nos Direitos Humanos fundamentais, na dignidade e valor da pessoa humana, e na igualdade de direitos de homens e mulheres".

A Declaração Universal dos Direitos (DUDH) foi elaborada pela Comissão das Nações Unidas sobre os Direitos Humanos, um dos órgãos das Nações Unidas, e foi adotada pela Assembleia Geral a 10 de dezembro de 1948. A DUDH é, sem dúvida, inovadora e continua a servir como o mais importante instrumento global de Direitos Humanos. Embora não tenha sido estabelecida como juridicamente vinculativa, a DUDH serviu de inspiração para inúmeros compromissos com os Direitos Humanos, a nível nacional, regional e internacional. Desde então, uma série de instrumentos essenciais para salvaguardar os seus princípios foram definidos e aprovados pela comunidade internacional. Mais informações sobre alguns desses tratados internacionais constam mais abaixo neste capítulo.



É melhor morrer de fome livre do que ser um escravo gordo.

Aesop



Vai continuar a haver guerras enquanto a humanidade não perceber que a natureza humana é idêntica, independentemente de onde nos encontramos.

Pierre Daco

## Os Direitos Humanos em todo o mundo

União Europeia



Na sequência da adoção da Declaração Universal dos Direitos Humanos, várias regiões do mundo estabeleceram os seus próprios sistemas de proteção dos Direitos Humanos, que existem em paralelo com o das Nações Unidas. Até ao momento, existem instituições regionais de Direitos Humanos na Europa, nas Américas e em África.

Alguns passos estão também em curso no mundo árabe e na ASEAN (Associação das Nações do Sudeste Asiático), no sentido da criação de normas regionais de Direitos Humanos. No entanto, a maioria dos países desta parte do mundo também ratificaram os principais tratados e convenções das Nações Unidas – demonstrando desse modo a sua concordância com os princípios gerais, e comprometendo-se voluntariamente com a lei internacional dos Direitos Humanos.

Na Europa, vários padrões e mecanismos de Direitos Humanos são defendidos pelo Conselho da Europa, o observador dos Direitos Humanos do continente. O seu papel, nomeadamente através da Convenção Europeia e do Tribunal Europeu dos Direitos Humanos, será aprofundado abaixo.

Juntamente com o Conselho da Europa, a União Europeia e a Organização para a Segurança e Cooperação na Europa (OSCE) também desempenham papéis importantes.

O compromisso da União Europeia para a proteção dos Direitos Humanos recebeu um impulso com a adoção do Tratado de Lisboa, que entrou em vigor a 1 de dezembro de 2009, dando plena eficácia jurídica à Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia. A Carta contém direitos civis, políticos, sociais e económicos, e exige que tanto os Estados-Membros como a própria União Europeia defendam esses direitos. O Tribunal de Justiça da União Europeia determina a anulação da legislação da UE que violar a Carta e analisa a conformidade dos Estados-Membros com o direito da União, embora caiba aos tribunais nacionais a sua aplicação. A Carta define os direitos ao abrigo de seis “títulos” ou designações: Dignidade, Liberdades, Igualdade, Solidariedade, Cidadania e Justiça. O título “Dignidade” garante o direito à vida e proíbe a tortura, a escravidão e a pena de morte; “Liberdades” inclui os direitos à privacidade, ao casamento, ao pensamento, à expressão, à reunião, à educação, ao trabalho, à propriedade e ao asilo; “Igualdade” aborda os direitos das crianças e das pessoas idosas; “Solidariedade” protege os direitos sociais e dos trabalhadores e das trabalhadoras, o direito a condições de trabalho justas, a proteção em caso de despedimento sem justa causa e o acesso a cuidados de saúde; “Cidadania” inclui o direito ao voto e à livre circulação, e a “Justiça” abrange direitos como o direito à ação, a um julgamento equitativo e à presunção de inocência.

A Organização para a Segurança e Cooperação na Europa (OSCE) reúne 56 membros da Europa, Ásia Central e América do Norte. Apesar de não ser especificamente centrada na proteção dos Direitos Humanos, a sua abordagem global à segurança permite tratar de uma ampla gama de questões, incluindo Direitos Humanos, minorias nacionais, democratização, estratégias de policiamento, combate ao terrorismo e atividades económicas e ambientais e Tráfico de Seres Humanos. A ação da OSCE no campo dos Direitos Humanos é realizada por meio do Escritório para as Instituições Democráticas e Direitos Humanos (ODIHR). Com sede em Varsóvia, o ODIHR está ativo em toda a área da OSCE nas áreas de observação de eleições, desenvolvimento democrático, Direitos Humanos, tolerância e não-discriminação e Estado de Direito. As suas atividades orientadas para os e as jovens incluem a Educação para os Direitos Humanos, a luta contra o antissemitismo e a islamofobia.

A OSCE

[www.osce.org/odhr](http://www.osce.org/odhr)



Na região Interamericana, as normas e mecanismos de Direitos Humanos resultam da Declaração Americana dos Direitos e Deveres do ser Humano de 1948 e da Convenção Americana sobre Direitos Humanos, de 1969. Foram também aprovados instrumentos específicos relativos às pessoas refugiadas, à prevenção e punição da tortura, à abolição da pena de morte, aos desaparecimentos, à violência contra as mulheres, ao meio ambiente e a outros assuntos.

A Carta Africana dos Direitos do Ser Humano e dos Povos entrou em vigor em Outubro de 1986 e, em 2007, já tinha sido ratificada por 53 Estados. A Carta é interessante por uma série de diferenças de destaque, em comparação com os tratados adotados noutras partes do mundo:

- Ao contrário das convenções europeias ou americanas, a Carta Africana inclui, dentro do mesmo tratado, direitos sociais, económicos e culturais, bem como direitos civis e políticos.
- A Carta Africana vai para além dos direitos individuais, e também prevê direitos coletivos dos povos.
- A Carta também reconhece que os indivíduos têm deveres, e lista os direitos e deveres específicos que o indivíduo tem para com a sua família, a sociedade, o Estado e a comunidade internacional.

**? Porque é que acham que os deveres são referidos numa carta sobre Direitos Humanos? Acham que deviam ser listados em todos os documentos de Direitos Humanos?**

A Comissão Árabe de Direitos Humanos regional está em operação desde 1968, mas conta apenas com poderes muito seletivos e limitados no que diz respeito à promoção dos Direitos Humanos. A Liga dos Estados Árabes adotou, em 2004, a Carta Árabe dos Direitos Humanos revista, tendo entrado em vigor em 2008.

Este documento inclui direitos socioeconómicos, bem como direitos civis e políticos, e também faz referência à “civilização comum” partilhada pelos Estados Árabes. A entrada em vigor da Carta e dos seus mecanismos de monitorização - Comissão Árabe de Direitos Humanos e Subcomissão Árabe de Direitos Humanos - foi recebida como um sinal de esperança para o avanço dos Direitos Humanos na região. No entanto, também foi alvo de críticas pesadas, por exemplo, devido à falta de proibição de punições cruéis, por garantir os direitos económicos e sociais apenas aos cidadãos e às cidadãs, por fazer com que alguns direitos estejam subordinados à Sharia Islâmica, por permitir a imposição da pena de morte de crianças se a lei nacional o prever e também por permitir limitações à liberdade de pensamento, consciência e religião, se estiver previsto na lei.

Estão a ser feitos esforços na região da ASEAN no sentido de assegurar que este organismo regional cumpra o seu compromisso de 2009, para a criação de uma Comissão Intergovernamental de Direitos Humanos. Os Termos de Referência de 2009 para esta Comissão salientam que esta defenderá “O respeito pelos princípios internacionais dos Direitos Humanos, incluindo a universalidade, indivisibilidade, interdependência e inter-relação de todos os Direitos Humanos e liberdades fundamentais, bem como a imparcialidade, a objetividade, a não seletividade, a não discriminação, bem como evitar padrões duplos e a politização”.

Organização dos Estados Americanos

União Africana

“O indivíduo tem deveres para com a comunidade, fora da qual não é possível o livre e pleno desenvolvimento da sua personalidade.”

*Declaração Universal dos Direitos Humanos*

Carta Árabe dos Direitos Humanos

ASEAN

## Como podemos usar os nossos direitos?

Os Direitos Humanos existem para todos e todas nós. Então, como podemos fazer uso deles? É claro que a sua mera existência não é suficiente para pôr fim às violações dos Direitos Humanos, uma vez que todas e todos nós sabemos que estas são cometidas todos os dias, em todas as partes do mundo. Será que eles podem realmente fazer a diferença? Como é que podemos usá-los?

**?** *Sabem o que fazer se os vossos Direitos Humanos forem violados?*

### **Reconhecer os vossos direitos**

Na próxima secção, vamos olhar para os diferentes tipos de direitos que se encontram protegidos pelo direito internacional. Se sabemos quais são as áreas da existência humana relevantes para o sistema jurídico dos Direitos Humanos e estamos cientes das obrigações dos governos no âmbito destes direitos, então podemos começar a fazer pressão de diferentes maneiras. Esta secção mostra que quase todos os tipos de injustiça são relevantes para os Direitos Humanos: da pobreza em pequena escala aos danos ao meio ambiente, à saúde, às condições de trabalho, à repressão política, ao direito de voto, à manipulação genética, passando por questões das minorias, pelo conflito, pelo genocídio... e por aí fora. A quantidade de questões continua a aumentar até hoje.

Algumas das questões relativas à aplicação do sistema jurídico dos Direitos Humanos são tratadas diretamente na secção de "Perguntas e Respostas". Estas fornecem breves respostas a algumas das perguntas mais comuns sobre os Direitos Humanos. Além disso, as secções do capítulo 5 tratam mais detalhadamente os temas do manual. Se têm interesse em saber mais detalhes sobre como uma questão particular - por exemplo, o direito à saúde, à educação, ou a condições justas de trabalho - pode ser mais bem protegida, ser-vos-á útil olhar para as informações de fundo relevantes a essa questão.

### **Utilizar mecanismos legais**

Vamos olhar para os mecanismos legais que existem para proteger as diferentes áreas de interesses das pessoas.

Na Europa - mas também em África e nas Américas, há um tribunal que lida com queixas sobre violações - O Tribunal Europeu dos Direitos Humanos. Mesmo que as reclamações não estejam sob a jurisdição do Tribunal Europeu, veremos que existem outros mecanismos para que os Estados se responsabilizem pelas suas ações e sejam forçados a cumprir as suas obrigações, decorrentes dos Direitos Humanos. Ajuda que o direito exista, mesmo que nem sempre haja meios legais para impor o cumprimento por parte dos Estados.

### **Pressão, campanhas e ativismo**

As associações, as organizações não-governamentais, as instituições particulares de solidariedade social e os outros grupos de iniciativa cívica desempenham um papel importante para exercer pressão sobre os Estados. Este constitui a matéria da secção sobre ativismo e o papel das ONG. O papel destas associações é particularmente relevante para os homens e mulheres sem nome que vemos todos os dias, não só porque essas organizações da sociedade civil frequentemente se ocupam de casos individuais, mas também por fornecerem um meio para as pessoas comuns se envolverem na proteção dos Direitos

Os valores são invisíveis como o vento. É a partir da vibração das folhas que se sabe que não há vento. Percebemos os valores através das ações das pessoas.

*Éva Ancsel*



Humanos das outras. Afinal de contas, essas associações são compostas por pessoas comuns! Vamos também olhar para como agem para melhorar os Direitos Humanos e para alguns exemplos de ações bem-sucedidas.

**?** *Já se envolveram em alguma campanha ou ativismo pelos Direitos Humanos?*

## Envolver-se

O capítulo 3, *Agir*, expõe esse tipo de práticas no dia a dia e oferece uma série de exemplos de ações nas quais se podem envolver. Os grupos de jovens têm um enorme potencial para exercer pressão sobre os Estados ou organismos internacionais e assegurar que os casos de violações dos Direitos Humanos sejam impedidos ou sejam expostos aos olhos do público. Os exemplos desta secção devem dar-vos medidas concretas que podem ser adotadas pelos vossos grupos ou outros e também vos darão um maior conhecimento sobre a forma como as organizações da sociedade civil trabalham quotidianamente.



No exercício destes direitos e no gozo destas liberdades nenhuma pessoa está sujeita senão às limitações estabelecidas pela lei com vista exclusivamente a promover o reconhecimento e o respeito dos direitos e liberdades dos outros seres humanos e a fim de satisfazer as justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar numa sociedade democrática.

*DUDH – Artigo 29º*

## Dilemas dos Direitos Humanos

Concretizar direitos implica enfrentar uma série de obstáculos. Em primeiro lugar, alguns governos, partidos políticos ou pessoas candidatas, agentes económicos e sociais e da sociedade civil usam a linguagem dos Direitos Humanos sem compromisso com os objetivos dos Direitos Humanos. Às vezes isso pode dever-se a uma compreensão pobre do que as normas de Direitos Humanos exigem; noutras momentos, deve-se ao abuso intencional de querer parecer que respeitam os Direitos Humanos a fim de ficarem bem vistos aos olhos do mundo. Em segundo lugar, os governos, partidos políticos ou pessoas candidatas ou agentes da sociedade civil podem criticar as violações dos Direitos Humanos das outras pessoas, mas não conseguem, eles próprios, manter os padrões dos Direitos Humanos. Isso é muitas vezes criticado como sendo uma prática de dois pesos e duas medidas critérios. Em terceiro lugar, pode haver casos em que os Direitos Humanos são limitados para proteger os direitos de outras pessoas. Isto pode, naturalmente, ser legítimo. Os Direitos Humanos não são ilimitados e exercer os nossos direitos não deve prejudicar o gozo dos direitos de outro ser humano. No entanto, é preciso estarmos vigilantes para que “a proteção dos Direitos Humanos das outras pessoas” não seja apenas uma desculpa vazia para a imposição de limites. Uma sociedade civil ativa e judicialmente independente é importante para o acompanhamento desses casos. Em quarto lugar, há casos em que a proteção dos direitos de um grupo de pessoas pode, por si só, implicar restrições aos direitos de outras pessoas. Isso deve distinguir-se do caso acima referido sobre a limitação dos direitos. Nem sempre é fácil avaliar estes casos.

## Conflitos de direitos

No entanto, os direitos também podem entrar em conflito. O “conflito de direitos” refere-se aos confrontos que podem ocorrer entre diferentes Direitos Humanos ou entre os mesmos Direitos Humanos de pessoas diferentes. Um exemplo pode ser quando há duas pessoas que necessitam de um novo coração para sobreviver e existe apenas um coração disponível para transplante. Neste caso, o direito à vida de uma das pessoas entra em conflito com o mesmo Direito Humano da outra pessoa. Outro exemplo ocorre no caso da eutanásia, quando o direito à vida pode estar em conflito com o direito da própria pessoa a morrer ou o direito a não receber tratamentos degradantes. Desta forma, os diferentes Direitos Humanos de



uma pessoa entram em conflito. Um terceiro caso diz respeito a situações em que diferentes Direitos Humanos de povos diferentes entram em conflito. Um exemplo disso é refletido no caso levado ao Comité da ONU para a Eliminação da Discriminação Racial, na comunidade judaica de Oslo *et. al. v. Noruega*. Em 2000, um grupo conhecido como os “Bootboys” marcharam em homenagem ao líder nazi Rudolf Hess. As pessoas participantes usavam uniformes “semimilitares” e o líder da marcha, o Sr. Terje Sjølie fez um discurso antissemita, depois a multidão fez repetidamente a saudação nazista e gritou: “Sieg Heil”. O confronto, neste caso, era entre o direito do Sr. Sjølie à liberdade de expressão e o direito da comunidade judaica à não discriminação. O Comité da ONU considerou que as declarações feitas pelo Sr. Sjølie continham ideias de superioridade racial e de ódio, e que, portanto, esse tipo de discurso excepcionalmente ofensivo não é protegido pelo direito à liberdade de expressão.

## Tradições culturais

As práticas culturais tradicionais refletem os valores e crenças dos membros de uma comunidade, por períodos que muitas vezes atravessam gerações. Todos os grupos sociais no mundo têm práticas específicas e crenças culturais tradicionais, algumas das quais são benéficas para todos os membros, enquanto outras são prejudiciais para um grupo específico, como as mulheres. Essas práticas tradicionais nocivas incluem a mutilação genital feminina (MGF), a alimentação forçada de mulheres, o casamento precoce ou forçado, os vários tabus ou práticas que impedem as mulheres de controlar a sua própria fertilidade, os tabus alimentares e as práticas tradicionais de parto, a preferência dos filhos e as suas implicações para o estatuto das raparigas, o infanticídio feminino, a gravidez precoce, e o preço do dote. Apesar da sua natureza nociva e da sua violação de instrumentos internacionais de Direitos Humanos, tais práticas persistem porque não são questionadas e assumem uma aura de moralidade aos olhos das pessoas que as praticam.

*Gabinete do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos*

Existe uma gama de práticas que têm um impacto negativo na saúde de mulheres e crianças e que violam as normas internacionais de Direitos Humanos. Estas práticas são muitas vezes referidas como “práticas tradicionais nocivas”. Isso não quer dizer que todas as práticas tradicionais sejam prejudiciais e violem os Direitos Humanos, mas quando o fazem, é preciso ser capaz de as questionar e as enfrentar.

Os casamentos arranjados são prática comum em muitas culturas, onde as jovens mulheres – e também os jovens homens – são preparadas e obrigadas a casar-se com alguém que foi escolhido pela sua família, muitas vezes numa idade muito jovem. (Note-se que um casamento arranjado não é o mesmo que um casamento forçado.) Deve essa prática ser proibida a fim de proteger os direitos das crianças e jovens? Ou não seria isso faltar ao respeito a uma tradição cultural?

Outros exemplos podem ser encontrados na prática continuada de mutilação genital feminina em muitos países. Milhares de pessoas sofrem as consequências de tais práticas e a maioria das pessoas certamente as considera uma violação grave dos direitos. Deve a mutilação genital feminina ser considerada uma especificidade cultural que deve ser “tolerada” ou uma violação do Direito Humano à integridade física e à saúde?

A proteção de todos os Direitos Humanos para todas e todos determina a recusa de práticas tradicionais nocivas. Ninguém pode ver negados os seus Direitos Humanos ou a sua dignidade, com base na tradição e na cultura, ainda mais porque as tradições e culturas não se encontram escritas na pedra: elas mudam e evoluem; o que era muitas vezes verdade há vinte anos, não faz sentido para a geração de hoje. As práticas tradicionais nocivas também são um lembrete de que a promoção dos Direitos Humanos depende de programas e esforços educacionais. Muitas práticas tradicionais nocivas não podem ser superadas apenas pela repressão

Está-se a tornar cada vez mais claro que a mutilação genital feminina, os crimes de honra, os casamentos forçados e outras práticas não serão erradicados até que as mulheres sejam consideradas participantes plenas e iguais na vida social, económica, cultural e política das suas comunidades.

*Halima Embarek Warzazi*

Práticas tradicionais nocivas

e pela condenação: exigem educação e envolvimento de todas as pessoas interessadas, para que sejam eficazes. Mesmo se os Estados, como signatários de tratados internacionais de Direitos Humanos, têm a responsabilidade final, são as ações de indivíduos, muitas vezes apoiados por famílias e comunidades, que mantêm essas práticas. As mudanças não podem ser impostas “de cima”, mas exigem um trabalho regular de educação com as famílias e as comunidades envolvidas: esta é a única forma através da qual a promoção dos Direitos Humanos pode ser conciliada com o que pode ser visto como direitos e práticas culturais específicas.

**?** *Devem as práticas culturais sobrepor-se à universalidade dos Direitos Humanos?*

### **Em nome de uma boa causa**

São por vezes utilizadas sanções pela comunidade internacional para punir os regimes considerados violadores sistemáticos dos Direitos Humanos. As sanções podem proibir o comércio com o país infrator, para exercer pressão sobre o governo para modificar suas ações. Essas ações são, por vezes, decididas unilateralmente por um Estado e noutros momentos podem ser adotadas pelo Conselho de Segurança das Nações Unidas. Alguns países foram completamente isolados pela comunidade internacional: a África do Sul foi isolada durante anos por causa do seu abominável sistema de apartheid, e ao longo das décadas foram impostas sanções ao Iraque, Coreia do Norte, Irão e outros. Não há dúvida de que os efeitos de tais sanções são sentidos por pessoas normais, mas são sentidos principalmente pelos setores mais vulneráveis da sociedade. É este um meio aceitável da comunidade internacional pôr fim às violações dos Direitos Humanos por parte de Estados específicos?

No seu relatório “Responsabilidade de Proteger” a Comissão Internacional sobre a Intervenção e a Soberania do Estado pediu cautela e colocou ênfase na prevenção, em vez de na reação. Quando, no entanto, a comunidade internacional precisa de recorrer a “medidas excepcionais e extraordinárias” de “intervenção militar para fins de proteção humana”, a Comissão insiste no limiar da perda de vidas em grande escala ou de limpeza étnica. Mesmo assim, declara os seguintes “Princípios de Prevenção”:

- **Intenção correta:** O objetivo principal da intervenção, independentemente de outros motivos que os Estados intervenientes possam ter, deve ser o de impedir ou evitar o sofrimento humano. A intenção correta é melhor assegurada com operações multilaterais, claramente apoiadas pela opinião regional e pelas vítimas em causa.
- **Último recurso:** A intervenção militar só pode ser justificada quando todas as opções não militares para a prevenção ou resolução pacífica da crise tiverem sido exploradas, com motivos razoáveis para acreditar que medidas menores não teriam tido êxito.
- **Medidas proporcionais:** A dimensão, a duração e a intensidade da intervenção militar planeada devem ser as mínimas necessárias para garantir o objetivo da proteção humana definida.
- **Prognósticos razoáveis:** Deve haver uma hipótese razoável de sucesso no que respeita à interrupção do sofrimento, que justifique a intervenção, com a probabilidade das consequências da ação não serem piores do que as consequências da inação.

Com o benefício da retrospectiva, o que acham destas precauções em relação, por exemplo, à resposta da comunidade internacional ao massacre de Srebrenica de 1995, aos bombardeamentos da NATO no Kosovo em 1999, ou à intervenção no Afeganistão, em 2001? Podem tais ações ser justificadas em termos dos seus resultados finais, se causaram um tão grande número de vítimas?



Embora se deva ter sempre presente o significado das especificidades nacionais e regionais e os diversos antecedentes históricos, culturais e religiosos, compete aos Estados, independentemente dos seus sistemas políticos, económicos e culturais, promover e proteger todos os Direitos Humanos e liberdades fundamentais.

*A Declaração de Viena (1993)*



A justiça é o direito do mais fraco.

*Joseph Joubert*

## ? *Pode a defesa dos Direitos Humanos ser utilizada para justificar uma campanha militar?*



Em Abril de 2001, uma resolução da Comissão das Nações Unidas sobre os Direitos Humanos rejeitou a noção de que a luta contra o terrorismo jamais poderia justificar sacrificar a proteção dos Direitos Humanos. A Resolução 2001/24 condenou ataques armados relacionados com o conflito na República da Chechénia da Federação Russa e as violações do direito humanitário perpetrados por combatentes da Chechénia, bem como determinados métodos utilizados pelas forças federais russas na região, apelando à Federação Russa que criasse uma comissão nacional de inquérito independente, de acordo com normas internacionais reconhecidas, para investigar as violações.

### ***Direitos Humanos: sempre em mudança, sempre em evolução***

Nem todas as questões levantadas na seção anterior têm respostas claras e continuam a ser objeto de feroz debate, até aos dias de hoje. Tais debates são, até certo ponto, importantes. São uma indicação quer da abordagem pluralista que é fundamental para a noção de Direitos Humanos quer do facto de os Direitos Humanos não serem uma ciência, nem uma "ideologia" fixa, mas antes uma área em desenvolvimento do pensamento moral e legal. Não devemos esperar sempre respostas a preto e branco. Estas questões são complexas e só podem ser adequadamente equilibradas se forem abordadas caso-a-caso.

No entanto, tal não significa que não haja respostas e nem zonas de concordância. Há muitas, e elas aumentam quase diariamente. A questão da escravidão costumava ser debatida, mas hoje a tolerância à escravidão já não é considerada aceitável: o direito de ser livre da escravidão é hoje universalmente aceite como um Direito Humano fundamental. A mutilação genital feminina, embora defendida por algumas pessoas em nome da cultura, é amplamente condenada como uma violação dos Direitos Humanos. A pena de morte é uma questão similar - pelo menos na Europa, onde os membros do Conselho da Europa ou aboliram a pena de morte ou anunciaram uma moratória sobre as execuções. Na verdade, a abolição da pena de morte é hoje um pré-requisito para se ser membro do Conselho da Europa. Segundo a Amnistia Internacional, mais de dois terços dos países do mundo aboliram a pena de morte na lei ou na prática. Enquanto que, em 2009, 58 países mantinham a pena de morte, a maioria deles não a aplica<sup>2</sup>.

Assim, devemos ter a certeza de que muitas destas questões também vão chegar a ser resolvidas. Entretanto, podemos ajudar o debate e tomar as nossas próprias decisões sobre as questões mais controversas, remetendo para os dois valores fundamentais: a igualdade e a dignidade humana. Se qualquer ação retira ou diminui a qualquer indivíduo a dignidade humana, então viola o espírito dos Direitos Humanos.

Quando uma população é vítima de ofensas graves como resultado de guerra interna, revolta, repressão ou falência do Estado, e o Estado em questão se recusa ou é incapaz de as impedir ou de as evitar, o princípio da não-intervenção cede ao princípio da responsabilidade internacional de proteger<sup>1</sup>.

*Relatório da Comissão Internacional sobre Intervenção e Soberania do Estado, de 2001.*

## 4.2 A evolução dos Direitos Humanos

*“Todos os direitos são universais, indivisíveis, interdependentes e interrelacionados.”  
Declaração de Viena de 1993*

### Promessas, promessas...

Os nossos e as nossas líderes têm feito um enorme número de compromissos de Direitos Humanos em nosso nome! Se todas as garantias assinadas fossem cumpridas, a nossa vida seria pacífica, segura, saudável e confortável; os nossos sistemas jurídicos seriam justos e ofereceriam a todas as pessoas a mesma proteção; e os nossos processos políticos seriam transparentes e democráticos e serviriam os interesses do povo.

Então, o que está a acontecer de errado? Uma das pequenas coisas que está a correr mal é que as pessoas envolvidas na política são como o resto de nós e, muitas vezes, escolhem atalhos, se puderem! Por isso, precisamos de saber exatamente que promessas foram feitas em nosso nome e começar a fazer com que elas sejam cumpridas.

**?** *Fazem sempre o que disseram que iam fazer? Mesmo que ninguém se lembre?*

### Quais são os nossos direitos?

Sabemos que temos o direito de ter todos os Direitos Humanos respeitados. A DUDH, a CEDH e outros tratados cobrem uma ampla gama de diferentes direitos, por isso vamos olhá-los pela ordem em que foram desenvolvidos e foram reconhecidos regionalmente ou pela comunidade internacional. A maneira mais utilizada para se classificar esses direitos é a “primeira, segunda e terceira geração” de direitos, por isso, vamos seguir por enquanto esta ordem, mas, como veremos, esta classificação tem limitações e pode até, por vezes, ser enganosa. Estas categorias, afinal, não são claras. Constituem apenas uma maneira - entre muitas - de classificar os diferentes direitos. A maioria dos direitos pode ser enquadrada em mais de uma categoria. O direito de expressar a nossa opinião, por exemplo, é tanto um direito civil como um direito político. É essencial para a participação na vida política, além de ser fundamental para a nossa liberdade pessoal.



Ser preso não é o problema. O problema é evitar a rendição.

*Nazim Hikmet*

### ***Os direitos civis e políticos (direitos de primeira geração)***

Estes direitos começaram a emergir como uma teoria durante os séculos XVII e XVIII e baseiam-se principalmente em preocupações políticas. Começava a reconhecer-se que havia certas coisas que os governantes todo-poderosos não deviam ser capazes de fazer e que as pessoas deviam ter alguma influência sobre as políticas que as afetavam. As duas ideias centrais são a liberdade pessoal e a de proteger o indivíduo contra violações por parte do Estado.

Hoje, os direitos civis e políticos são apresentados em pormenor no Pacto Internacional sobre os Direitos Civis e Políticos (PIDCP) e na Convenção Europeia para a Proteção dos Direitos Humanos e das Liberdades Fundamentais (CEDH), que incluem

direitos como o de participar no governo e a proibição da tortura. Estes direitos têm sido tradicionalmente considerados por muitos - pelo menos no "Ocidente" - como os Direitos Humanos mais importantes. Veremos na próxima secção que este é um falso ponto de vista.

Os Direitos Humanos são propensos a abuso político.

Durante a Guerra Fria, os países do bloco soviético foram severamente criticados pela sua desconsideração dos direitos civis e políticos. Esses países responderam, por sua vez, com críticas às democracias ocidentais por ignorarem direitos sociais e económicos fundamentais, que vamos ver mais adiante. Havia alguma verdade em ambas as críticas. Esta situação ilustra também como os Direitos Humanos são propensos ao abuso político.

A realidade chocante (...) é que os Estados e a comunidade internacional como um todo continuam a tolerar com demasiada frequência violações de direitos económicos, sociais e culturais que, se ocorressem em relação a direitos civis e políticos, provocariam expressões de horror e indignação e levariam a chamadas concertadas por medidas corretivas imediatas." 1993

*Declaração na Conferência de Viena pelo Comité dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais, 1993*

## **Os direitos sociais, económicos e culturais (direitos de segunda geração)**

Primeiro vem a paparoca e depois a moral.

Bertold Brecht

Estes direitos dizem respeito a como as pessoas vivem e trabalham em conjunto, bem como sobre as necessidades básicas da vida. Baseiam-se nas ideias de igualdade e de acesso garantido aos bens, às oportunidades e aos serviços sociais e económicos essenciais. São cada vez mais objeto de reconhecimento internacional com os efeitos da industrialização precoce e o surgimento de uma classe trabalhadora, o que levou a novas exigências e a novas ideias sobre o significado de uma vida digna. As pessoas perceberam que a dignidade humana exige mais do que a falta de interferência mínima do Estado, tal como proposto pelos direitos civis e políticos. Os direitos sociais, económicos e culturais estão descritos no Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais (PIDESC) e também na Carta Social Europeia do Conselho da Europa.

Os direitos sociais, económicos e culturais baseiam-se nas ideias de igualdade e garantia de acesso a bens, oportunidades e serviços sociais e económicos essenciais.

- Os direitos sociais são aqueles que são necessários para a plena participação na vida da sociedade. Incluem o direito à educação e o direito a constituir e manter uma família, mas também muitos dos direitos muitas vezes considerados direitos "civis": por exemplo, os direitos ao lazer, aos cuidados de saúde, à privacidade e à não-discriminação.
- Os direitos económicos são normalmente considerados como incluindo o direito ao trabalho, a um padrão de vida adequado, a alojamento e o direito a uma pensão, no caso de pessoas idosas ou portadoras de deficiência. Os direitos económicos refletem o facto de ser necessário para a dignidade humana um nível mínimo de segurança material, e também o facto de, por exemplo, a falta de emprego significativo ou de alojamento poder ser psicologicamente humilhante.

Os direitos culturais referem-se ao "modo de vida" de uma comunidade cultural e é-lhes dada frequentemente menos atenção do que a muitos dos outros tipos de direitos. Incluem o direito de participar livremente na vida cultural da comunidade e, eventualmente, também o direito à educação. No entanto, muitos outros direitos, não oficialmente classificados como "culturais", são essenciais para que as comunidades minoritárias dentro de uma sociedade possam preservar a sua cultura distinta: por exemplo, o direito à não-discriminação e à igualdade perante a lei.

## ***Os direitos de solidariedade (direitos de terceira geração)***

A lista de Direitos Humanos internacionalmente reconhecidos não se manteve constante. Apesar de nenhum dos direitos enunciados na DUDH ter sido posto em causa de forma crítica em mais de 60 anos de existência, os novos tratados e documentos têm esclarecido e desenvolvido alguns dos conceitos básicos que foram estabelecidos no documento original referido.

Estes acrescentos resultaram de uma série de fatores: surgiram, em parte, como resposta à mudança de ideias sobre a dignidade humana, e em parte como reação a novas ameaças e oportunidades emergentes. No caso da nova categoria específica de direitos que têm sido propostos como direitos de terceira geração, estes têm resultado de uma compreensão mais profunda dos diferentes tipos de obstáculos que se interpõem no caminho da realização dos direitos de primeira e de segunda geração.

A ideia que se encontra na base da terceira geração de direitos é a da solidariedade; os direitos abarcam direitos coletivos da sociedade ou dos povos, como o direito ao desenvolvimento sustentável, à paz ou a um meio ambiente saudável. Em grande parte do mundo, as condições como a extrema pobreza, a guerra, catástrofes ecológicas e naturais fizeram com que houvesse apenas progressos muito limitados no que diz respeito aos Direitos Humanos. Por essa razão, muitas pessoas sentem que é necessário o reconhecimento de uma nova categoria de Direitos Humanos: esses direitos asseguram as condições adequadas para que as sociedades, especialmente no mundo em desenvolvimento, sejam capazes de providenciar os direitos da primeira e segunda geração já reconhecidos. Os direitos específicos que são mais comumente incluídos na categoria dos direitos de terceira geração são os direitos ao desenvolvimento, à paz, a um ambiente saudável, à participação na exploração do património comum da humanidade, à comunicação e à assistência humanitária.

Tem havido, no entanto, algum debate sobre esta categoria de direitos. Alguns e algumas especialistas opõem-se à ideia de tais direitos, porque são “direitos coletivos”, no sentido de serem realizados por comunidades ou mesmo por países inteiros. Argumentam que os Direitos Humanos só podem ser realizados por pessoas individuais. O argumento é mais do que meramente verbal, porque algumas pessoas temem que essa mudança na terminologia possa fornecer uma “justificação” para determinados regimes repressivos negarem Direitos Humanos (individuais) em nome desses Direitos Humanos coletivos; por exemplo, direitos civis gravemente reduzidos, a fim de garantir o “desenvolvimento económico”. Existe uma outra preocupação que por vezes é expressa: uma vez que não é o Estado, mas a comunidade internacional, que deve salvaguardar os direitos de terceira geração, torna-se impossível de garantir a sua responsabilização. Quem ou o quê é suposto ser responsável por garantir que haja paz no Cáucaso ou no Médio Oriente, ou que a floresta amazónica não seja destruída e que sejam tomadas as medidas adequadas contra as alterações climáticas?

No entanto, independentemente da sua denominação, há um consenso geral de que estas áreas necessitam de uma maior exploração e atenção por parte da comunidade internacional. Alguns direitos coletivos já foram reconhecidos, em especial, nos termos da Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos e da Declaração sobre os Direitos dos Povos Indígenas. A própria DUDH inclui o direito à autodeterminação e o Direito Humano ao desenvolvimento foi codificado numa declaração da Assembleia Geral da ONU, em 1986.

O direito ao desenvolvimento é um Direito Humano inalienável em virtude do qual todos os seres humanos e todos os povos têm o direito de participar, de contribuir e de gozar o desenvolvimento económico, social, cultural e político, no qual todos os Direitos



direito ao desenvolvimento, direito à paz, direito a um ambiente saudável, direito à assistência humanitária...



Humanos e liberdades fundamentais se possam plenamente realizar. Artigo 1.º da Declaração das Nações Unidas sobre o Direito ao Desenvolvimento.

### ***São alguns direitos mais importantes do que outros?***

Os diferentes tipos de direitos estão muito mais intimamente ligados uns aos outros do que os seus rótulos sugerem.

Demorou algum tempo até que os direitos sociais e económicos fossem aceites ao mesmo nível de igualdade que os direitos civis e políticos, por razões que são ao mesmo tempo políticas e ideológicas. Embora seja evidente ao cidadão e à cidadã comum que coisas tais como um padrão de vida mínimo, um alojamento e condições razoáveis de emprego são essenciais para a dignidade humana, as pessoas envolvidas na política nem sempre têm estado prontas a reconhecer isso. Uma razão é, sem dúvida, que a garantia de direitos sociais e económicos básicos para toda a gente em todo o mundo exigiria uma redistribuição maciça de recursos e quem assume cargos políticos sabe muito bem que esse não é o tipo de política que ganha votos.

Estes e estas líderes sugerem, por isso, que os direitos de segunda geração são diferentes dos direitos civis e políticos da primeira geração. A argumentação mais comum é que os direitos sociais e económicos não são nem realistas nem realizáveis, pelo menos a curto prazo, e que devemos avançar em direção a eles apenas de uma forma gradual. Esta é a abordagem que tem sido tomada no PIDESC: os governos só precisam de mostrar que estão a tomar medidas no sentido de cumprir estes objetivos nalgum momento no futuro. O argumento, no entanto, é certamente discutível e parece basear-se mais em considerações políticas do que qualquer outra coisa. Muitos estudos independentes demonstram que existem recursos suficientes no mundo e experiência suficiente, para garantir que as necessidades básicas de todas as pessoas possam ser satisfeitas, no caso de ser feito um esforço concertado. O segundo argumento é que há uma diferença teórica fundamental entre direitos de primeira e segunda geração: o primeiro tipo de direitos exige que os governos só se abstenham de determinadas atividades (estes são os chamados direitos “negativos”); enquanto o segundo requer a intervenção positiva dos governos (estes são direitos “positivos”). O argumento afirma que não é realista esperar que os governos tomem medidas positivas, por exemplo, para fornecer alimentação para todos e todas, e que, portanto, não são obrigados a fazê-lo. Não estando ninguém obrigado a nada, não estamos perante um direito propriamente dito. No entanto, há dois equívocos básicos nesta linha de raciocínio.

Em primeiro lugar, os direitos civis e políticos não assumem uma forma puramente negativa. Para que, por exemplo, um governo garanta a liberdade contra a tortura, não é suficiente apenas que os funcionários e as funcionárias do governo se abstenham de torturar pessoas! A verdadeira liberdade nesta área requer muitas vezes pôr em prática um sistema de verificação e controlo: sistemas de policiamento, mecanismos legais, liberdade de informação e de acesso aos locais de detenção - e mais além. O mesmo vale para se garantir o direito de voto e todos os outros direitos civis e políticos. Por outras palavras, estes direitos exigem uma prestação positiva por parte do governo, que vai para além destes se absterem de ações negativas.

Em segundo lugar, os direitos sociais e económicos, assim como os direitos civis e políticos, também exigem que os governos se abstenham de certas atividades: por exemplo, dar grandes incentivos fiscais às empresas, ou incentivar o desenvolvimento das regiões que já possuem uma vantagem relativa, ou impor tarifas comerciais que penalizam os países em desenvolvimento - e assim por diante.



## ? Que ação positiva é que um governo tem de autorizar para garantir eleições verdadeiramente livres e justas?

Na realidade, os diferentes tipos de direitos estão muito mais intimamente ligados uns aos outros do que os seus rótulos sugerem. Os direitos económicos fundem-se nos direitos políticos; direitos civis são muitas vezes indistinguíveis dos direitos sociais. As etiquetas podem ser úteis para dar uma visão ampla, mas também podem ser muito enganadoras. Muitos direitos podem recair numa qualquer categoria e direitos de uma categoria podem depender do cumprimento de direitos de outra categoria para a sua realização.

Por isso, é oportuno lembrar o entendimento captado na Declaração e Programa de Ação de Viena de 1993, em que o n.º 5 reconhece que:

Todos os Direitos Humanos são universais, indivisíveis, interdependentes e interrelacionados. A comunidade internacional deve considerar os Direitos Humanos, globalmente de forma justa e equitativa, no mesmo pé e com igual ênfase.

### Outros casos por direitos 'essenciais' e 'outros' direitos

A "abordagem das gerações" não é o único esforço para distinguir direitos à luz da proliferação de direitos. Alguns direitos podem ser derogados em situações de emergência pública; outros não podem. Alguns direitos são reconhecidos como sendo "jus cogens" ou normas que foram aceites pela comunidade internacional dos Estados como normas cuja derrogação não é permitida: exemplos incluem as proibições contra o genocídio, contra a escravidão e contra a discriminação racial sistemática. Alguns direitos são "absolutos", na medida em que não podem ser objeto de derrogação ou limitação na sua manifestação, como por exemplo, a proibição da tortura. Foram identificadas "obrigações mínimas essenciais" em relação a determinados direitos económicos e sociais, por exemplo, a prestação de cuidados primários de saúde, o abrigo e a educação básica. Outros podem sugerir que os direitos coletivos são fundamentais, na medida em que estabelecem um quadro de proteção no âmbito do qual os direitos individuais podem, então, ser realizados. Não existe um consenso claro nem uma teoria única sobre isto, e a maioria dos observadores e das observadoras reforçam a importância de se enfatizar a universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos.

Independentemente da questão da proliferação, no entanto, a ciência por vezes desencadeia a necessidade de aplicação de normas de Direitos Humanos a novos desafios, e estas questões serão discutidas abaixo.

## O avanço da ciência

Outra área onde os novos direitos estão a ser reconhecidos é na saúde e nas ciências médicas. As novas descobertas científicas abriram uma série de questões relacionadas com a ética e os Direitos Humanos, em particular nos domínios da manipulação genética, e relativamente ao transplante de órgãos e tecidos. Como resultado dos avanços técnicos em cada um desses campos, teve de se responder a perguntas sobre a própria natureza da vida.

O Conselho da Europa respondeu a alguns destes desafios com um novo tratado internacional: a Convenção para a Proteção dos Direitos Humanos e da Dignidade do Ser Humano face às Aplicações da Biologia e da Medicina, de 1999 (de agora em diante, referida como a Convenção de Oviedo). Esta convenção foi assinada por 30 Estados-Membros do Conselho da Europa e ratificada por dez, estabelecendo diretrizes para algumas das questões problemáticas levantadas na secção anterior.



Tanto a autodeterminação como o direito ao desenvolvimento são (...) simultaneamente direitos individuais e coletivos.

Chidi Anselm Odinkal



Todas a pessoa têm o direito [...] de participar no progresso científico e nos benefícios que deste resultam.

Artigo 27º, DUDHR



Convenção de Oviedo do Conselho da Europa

Resumo da maioria dos artigos relevantes:

- É proibida toda a forma de discriminação contra uma pessoa em virtude do seu património genético.
- Podem ser realizados testes preditivos de doenças genéticas apenas para fins médicos e não, por exemplo, a fim de determinar as características físicas que a criança irá desenvolver mais tarde na vida.
- Só pode ser executada uma intervenção que vise modificar o genoma humano para efeitos de prevenção, de diagnóstico ou terapêuticos.
- Não é permitida a procriação medicamente assistida quando for projetada para a determinação do sexo do futuro filho ou da futura filha.
- A remoção de órgãos ou de tecidos de uma pessoa viva para finalidades de transplante pode ser efetuada apenas para benefício terapêutico da pessoa destinatária. (Artigo 21º - Proibição de obtenção de lucros)

A manipulação genética é o método de alteração das características herdadas de um organismo de uma forma pré-determinada, alterando o seu material genético. O progresso nesta área tem levado a um intenso debate sobre uma série de diferentes questões éticas e de Direitos Humanos; por exemplo, se a modificação de células germinais deve ser permitida quando isso resulta numa alteração genética permanente para todo o organismo e para as gerações seguintes; ou se a reprodução de um organismo a partir do clone de um gene individual deve ser permitida no caso de seres humanos, se for permitida no caso de ratos e ovelhas.

### ? Deve haver limites para o que os cientistas podem pesquisar?

O progresso da tecnologia biomédica também conduziu à possibilidade de transplante de órgãos ou de tecidos adultos e fetais de um corpo para outro. Assim como a manipulação genética, este oferece um enorme potencial para melhorar a qualidade de vida de algumas pessoas e até mesmo para salvar vidas - mas considere algumas das questões problemáticas que são levantadas por esses avanços:

- Se uma vida pode ser salva ou melhorada por meio de um órgão vindo um corpo morto, deve sempre tentar-se esse caminho? Ou os cadáveres também merecem respeito?
- Como podemos garantir que todas as pessoas que precisam tenham a mesma oportunidade de receber um transplante, se houver uma oferta limitada de órgãos?
- Deve haver leis relativas à conservação de órgãos e tecidos?
- Existe uma abordagem de direitos aos alimentos e rações geneticamente modificados (OGM)? Se assim for, qual é?

São proibidas quaisquer intervenções com o objetivo de criar um ser humano geneticamente idêntico a outro ser humano, vivo ou morto.

*Protocolo Adicional à Convenção para a Proteção dos Direitos Humanos e da Dignidade do Ser Humano, Paris 1998*

## 4.3 A proteção jurídica dos Direitos Humanos

Já sabemos que os Direitos Humanos são direitos inalienáveis e de todos os seres humanos, mas como podemos aceder a esses direitos? Onde podemos encontrar provas de que esses direitos foram formalmente reconhecidos pelos Estados? E como são implementados esses direitos?

### Direitos Humanos internos

Escusado será dizer que a proteção e o entendimento sobre os Direitos Humanos dependem, sobretudo da evolução e dos mecanismos ao nível nacional. As leis, as políticas, os procedimentos e os mecanismos a nível nacional são a chave para o gozo dos Direitos Humanos em cada país. Assim, é fundamental que os Direitos Humanos façam parte dos sistemas constitucionais e dos sistemas legais nacionais, que os e as profissionais de justiça recebam formação sobre a aplicação de normas de Direitos Humanos, e que as violações dos Direitos Humanos sejam condenadas e punidas. As normas nacionais têm um impacto mais direto e os procedimentos nacionais são mais acessíveis do que aqueles aos níveis regionais e internacionais. Como Eleanor Roosevelt observou:

Onde, afinal, começam os Direitos Humanos universais? Em lugares pequenos, perto de casa - tão perto e tão pequenos que não podem ser vistos em qualquer mapa do mundo. No entanto, eles são o mundo do indivíduo: o bairro em que vive; a escola ou a faculdade que frequenta; a fábrica, a quinta ou o escritório onde esta pessoa trabalha. São esses os lugares onde cada homem, mulher e criança procura justiça igual, igualdade de oportunidades, igualdade de dignidade, sem discriminação. Se esses direitos não têm significado aí, então têm pouco significado em qualquer outro lugar<sup>3</sup>.

O dever do Estado de respeitar, promover, proteger e cumprir direitos é, por isso, primordial e o dos tribunais regionais e internacionais é secundário, entrando em jogo, principalmente, onde o Estado viole deliberadamente ou consistentemente direitos. Todos e todas temos exemplos de como, por vezes, é necessário recorrer a mecanismos regionais e internacionais para reconhecer violações que estão a ocorrer a nível nacional. A preocupação ou assistência regional e internacional pode ser o gatilho para garantir direitos no mercado interno, mas isso só é feito quando todas as vias internas tenham sido utilizadas e esgotadas. É por esta razão que dedicamos o resto desta secção exatamente a esse cenário. Que recursos existem quando os sistemas nacionais não conseguiram garantir a proteção adequada do gozo dos Direitos Humanos?

**?** *Qual é a razão pela qual os Estados, mesmo aqueles com uma história muito fraca em matéria de Direitos Humanos, estão tão prontos a assinar tratados internacionais de Direitos Humanos?*



A proteção dos Direitos Humanos encontra-se, em última análise, mais dependente de mecanismos a nível nacional.

## Os Direitos Humanos são reconhecidos por acordos

Toda alma é uma refém das suas próprias ações.  
Alcorão

A nível internacional, os Estados uniram-se para elaborar certos acordos sobre os Direitos Humanos. Esses acordos estabelecem padrões objetivos de comportamento para os Estados, impondo-lhes certos deveres para com os indivíduos, que podem ser de dois tipos: juridicamente vinculativos ou não vinculativos. Um documento vinculativo é muitas vezes chamado de Tratado, Convenção ou Aliança e representa um compromisso voluntário por parte dos membros em implementar os Direitos Humanos a nível nacional.

Os Estados comprometem-se, individualmente, a vincular-se a essas normas por meio de ratificação ou adesão (a mera assinatura do documento não o torna vinculativo, embora represente uma vontade nesse sentido). Os Estados podem fazer reservas ou declarações, em conformidade com a Convenção de Viena sobre o Direito dos Tratados, de 1979, que os dispensa de determinadas disposições do documento, sendo que a ideia é fazer com que o maior número possível deles assine. Afinal, é melhor ter um Estado que promete cumprir algumas cláusulas de Direitos Humanos do que nenhuma! Esse mecanismo, no entanto, por vezes, pode ser abusado e usado como pretexto para a negação de Direitos Humanos básicos, permitindo que um Estado “escape”, em determinadas áreas, ao escrutínio internacional.

Os Direitos Humanos, no entanto, também permearam a lei vinculativa a nível nacional. As normas internacionais dos Direitos Humanos têm inspirado Estados a consagrar tais normas em constituições nacionais e em outra legislação. Estas podem também fornecer pistas para a reparação de violações de Direitos Humanos a nível nacional.

Em contraste, um instrumento não vinculativo é basicamente apenas uma declaração ou acordo político por parte dos Estados no sentido de que serão feitas todas as tentativas para atender a um conjunto de direitos, mas sem qualquer obrigação legal de o fazer, o que geralmente significa que, na prática, não existem mecanismos oficiais (ou jurídicos) de implementação, embora possa haver fortes compromissos políticos para os terem.

**?** *Qual é o valor de uma mera “promessa” de cumprir as normas de Direitos Humanos, quando não é apoiada por mecanismos legais? É melhor do que nada?*

A lei não muda o coração,  
mas pode conter quem não  
tem coração.

Martin Luther King

Das reuniões da Assembleia Geral das Nações Unidas ou das conferências da ONU realizadas sobre questões específicas, muitas vezes resulta uma declaração das Nações Unidas ou um documento não vinculativo também referido como “direito indicativo”. Todos os Estados, simplesmente por serem membros da Organização das Nações Unidas ou participarem na conferência, são considerados como estando de acordo com a declaração emitida. O reconhecimento dos Direitos Humanos deve também, a nível nacional, ser o resultado de um acordo entre o Estado e o seu povo. Quando os Direitos Humanos são reconhecidos a nível nacional, tornam-se principalmente um compromisso político de um Estado para com o seu povo.

## Documentos-chave internacionais

A importância dos Direitos Humanos é cada vez mais reconhecida por meio de instrumentos mais amplos que oferecem essa proteção. Isto deve ser visto como uma vitória não só para as e os ativistas de Direitos Humanos, mas para as pessoas em geral. Um corolário de tal sucesso é o desenvolvimento de um corpo grande e complexo de textos de Direitos Humanos (instrumentos) e procedimentos de implementação. Os instrumentos de Direitos Humanos são geralmente classificados em três categorias principais: o âmbito geográfico (regional ou universal), a categoria de direitos previstos e, se for caso disso, a categoria específica de pessoas ou grupos aos quais a proteção é dada. Só na ONU há mais de uma centena de documentos relacionados com os Direitos Humanos, e se acrescentarmos aqueles emitidos em diferentes níveis regionais, o número aumenta ainda mais. Não podemos considerar todos estes instrumentos aqui, por isso esta secção abordará apenas aqueles que são mais relevantes para efeitos de Educação para os Direitos Humanos no *Compass*:

- documentos que têm sido amplamente aceites e lançaram as bases para o desenvolvimento de outros instrumentos de Direitos Humanos, mais particularmente a Carta Internacional dos Direitos. (Para os instrumentos mais específicos, como a Convenção das Pessoas Refugiadas, Convenção sobre Genocídio e instrumentos que abordam o Direito Internacional Humanitário, consultem, por favor, as secções temáticas no Capítulo 5.).
- documentos relativos a temas ou beneficiários específicos que são explorados neste manual.
- os principais documentos europeus.

### *Instrumentos das Nações Unidas*

O instrumento global mais importante de Direitos Humanos é a Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada em 1948 pela Assembleia Geral da ONU. É tão amplamente aceite que o seu carácter não vinculativo inicial se alterou, e grande parte da Declaração é agora frequentemente referida como juridicamente vinculativa, com base no direito internacional consuetudinário. É o instrumento basilar dos Direitos Humanos, no qual se inspiraram dezenas de outros instrumentos internacionais e regionais, e centenas de constituições nacionais e outra legislação.

A DUDH é composta por um prefácio e 30 artigos que estabelecem os Direitos Humanos e liberdades fundamentais a que todos os homens e mulheres em todos os lugares do mundo têm direito, sem discriminação alguma, englobando direitos civis e políticos, bem como direitos sociais, económicos e culturais:

- Direito à Igualdade
- Direito à Não-Discriminação
- Direito à Vida, à Liberdade, à Segurança Pessoal
- Proibição da Escravatura
- Proibição da Tortura e Tratamento Degradante
- Direito ao Reconhecimento de uma Pessoa perante a Lei
- Direito à Igualdade perante a Lei
- Direito a Recurso por Tribunal Competente
- Proibição da Detenção Arbitrária e do Exílio
- Direito a Audiência Pública Equitativa
- Direito a ser Considerado Inocente até Prova em Contrário
- Proibição de Interferência na Privacidade, na Família, no Domicílio e na Correspondência
- Direito à Livre Circulação dentro e fora do País



A Declaração Universal dos Direitos Humanos é o mais importante de todos os instrumentos de Direitos Humanos.

- Direito de Asilo em Território Estrangeiro, quando vítima de perseguição
- Direito a uma Nacionalidade e a Liberdade de a mudar
- Direito ao Casamento e à Família
- Direito à Propriedade
- Liberdade de Crença e Religião
- Liberdade de Opinião e Informação
- Direito de Reunião e de Associação Pacíficas
- Direito de Participar no Governo e em Eleições Livres
- Direito à Segurança Social
- Direito ao Trabalho Desejável e a Filiar-se em Sindicatos
- Direito ao Repouso e ao Lazer
- Direito a Adequado Padrão de Vida
- Direito à Educação
- Direito a Participar na Vida Cultural da Comunidade
- Direito a uma Ordem Social que Articule a DUDH

A Declaração também contém uma forte referência aos direitos da comunidade e de cidadania como essenciais para o livre e pleno desenvolvimento e para respeitar os direitos e liberdades de outrem. Da mesma forma, os direitos da declaração não podem ser invocados por pessoas ou Estados que violam os Direitos Humanos.

International Bill of Rights



O Pacto Internacional sobre os Direitos Cívicos e Políticos (PIDCP) e o Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais (PIDESC), entraram ambos em vigor em 1976 e são os principais instrumentos jurídicos de aplicação em todo o mundo. Os dois Pactos foram elaborados a fim de expandir os direitos descritos na DUDH, e dar-lhes força legal (no âmbito de um tratado). Juntamente com a DUDH e os seus respetivos Protocolos Facultativos, estes dois Pactos formam a Carta Internacional dos Direitos. Cada um dos pactos, como os seus nomes indicam, prevê uma categoria diferente de direitos, embora também partilhem preocupações, por exemplo, em relação à não-discriminação. Ambos os instrumentos têm sido amplamente ratificados, tendo o PIDCP 166 ratificações e o PIDESC 160 ratificações, desde novembro de 2010.

Na sequência da Carta Internacional dos Direitos, a ONU adotou mais sete tratados que abordam direitos ou beneficiários específicos. Houve uma mobilização para a ideia de direitos ou beneficiários específicos – por exemplo, os direitos da criança para as crianças – pois, apesar da aplicação de todos os Direitos Humanos para crianças e jovens, não se considera que as crianças gozem de igualdade de acesso a esses direitos gerais e por isso precisam de proteções adicionais específicas.

A **Convenção sobre os Direitos da Criança (1989)** reconhece que as crianças também têm Direitos Humanos, e que as pessoas com idade inferior a 18 anos precisam de proteção especial, a fim de garantir o seu pleno desenvolvimento, a sua sobrevivência, e que os seus interesses sejam respeitados.

A **Convenção Internacional sobre a Eliminação da Discriminação Racial (1965)**, proíbe e condena a discriminação racial e requer que os Estados tomem medidas para acabar com a discriminação por todos os meios apropriados, quer seja realizada por autoridades públicas ou outros.

A **Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres (CEDAW, 1979)**, centra-se na discriminação que muitas vezes é sistemicamente e rotineiramente sofrida pelas mulheres através da “distinção, exclusão ou restrição baseada no sexo que tenha como efeito ou como objetivo comprometer ou destruir o reconheci-

mento, o gozo ou o exercício pelas mulheres [...] nos domínios político, económico, social, cultural e civil ou em qualquer outro domínio". (Artigo 1.º) Os Estados comprometem-se a condenar tal discriminação e a tomar medidas imediatas para garantir a igualdade.

A **Convenção contra a Tortura e Outras Penas ou Tratamentos Cruéis, Desumanos ou Degradantes** (1984) define a tortura como "dor ou sofrimentos agudos, físicos ou mentais" (alínea 1 do Artigo 1.º), que são intencionalmente causados a fim de obter informações, como punição ou coerção ou com base em discriminação. Este tratado exige que os Estados adotem medidas eficazes para prevenir a tortura dentro da sua jurisdição e proíbe-os de deportar pessoas de regresso ao seu país de origem, se houver razão para acreditar que seriam torturadas lá.

A **Convenção sobre a Proteção dos Direitos de Todos os Trabalhadores e de Todas as Trabalhadoras Migrantes e dos Membros das suas Famílias** (1990), refere-se a uma pessoa que "vai exercer, exerce ou exerceu uma atividade remunerada num Estado de que não é nacional" (Alínea 1 do Artigo 2.º), e aos membros da sua família. Além de delinear os Direitos Humanos, em geral, de que são titulares essas pessoas, o tratado esclarece igualmente que, quer estejam documentadas e em situação regular e legal ou não, estas pessoas não devem ser alvo de discriminação em relação ao gozo de direitos, como a liberdade e segurança, proteção contra a violência ou privação de liberdade.

A **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência** (2006) marca uma mudança inovadora não só na sua definição de pessoas com deficiência, mas também no seu reconhecimento como sujeitos com igualdade a Direitos Humanos e liberdades fundamentais, plenas e iguais. O tratado esclarece a aplicação de direitos a essas pessoas e obriga os Estados a fazerem adaptações razoáveis para pessoas com deficiência, a fim de permitir-lhes exercerem os seus direitos de forma eficaz, por exemplo, a fim de garantir o seu acesso a serviços e à vida cultural.

A **Convenção Contra os Desaparecimentos Forçados** (2006) aborda um fenómeno que se tem tornado num problema global. O tratado proíbe a "prisão, a detenção, o sequestro ou qualquer outra forma de privação de liberdade" (artigo 2.º), seja por agentes do Estado ou por outras pessoas que atuam com a aquiescência dos Estados, e não aceita nenhuma circunstância excecional para a recusa em reconhecer a privação à liberdade e a ocultação do destino e paradeiro das vítimas. O seu objetivo é acabar com essa manobra cínica e essa tentativa de infligir graves violações dos Direitos Humanos e não ser punido por elas.



Principais Tratados sobre Direitos Humanos das Nações Unidas

Tratado	Monitorizado por	Protocolos Facultativos
Convenção Internacional sobre a Eliminação da Discriminação Racial (1965)	Comité para a Eliminação da Discriminação Racial	
Pacto Internacional sobre os Direitos Cívicos e Políticos (1966)	Comité de Direitos Humanos	Primeiro Protocolo Facultativo, que estabelece um mecanismo de reclamação individual Segundo Protocolo Opcional com vista à abolição da pena de morte
Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1966)	Comité de Direitos Económicos, Sociais e Culturais	Protocolo Facultativo a reconhecer a competência do Comité para receber comunicações apresentadas por indivíduos ou grupos (2008)
Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Mulheres (1979)	Comité para a Eliminação da Discriminação contra as Mulheres	Protocolo Facultativo a reconhecer a competência do Comité para receber comunicações apresentadas por indivíduos ou grupos (2008)
Convenção sobre os Direitos da Criança (1989)	Comité para a Eliminação da Discriminação contra as Mulheres	Protocolo Facultativo sobre o envolvimento de crianças em conflitos armados (2000) Protocolo Facultativo relativo à venda de crianças, prostituição infantil e pornografia infantil (2000)
Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Mulheres (1979)	Comité para a Eliminação da Discriminação contra as Mulheres	Protocolo Facultativo sobre o direito de apresentação de queixas individuais
Convenção contra a Tortura e Outras Penas ou Tratamentos Cruéis, Desumanos ou Degradantes (1984)	Comité Contra a Tortura e Outras Penas ou Tratamentos Cruéis, Desumanos ou Degradantes	Protocolo Facultativo, que estabelece um sistema de visitas regulares de organizações nacionais e internacionais independentes - monitorizada pelo Subcomité de Prevenção da Tortura (2002)
Convenção sobre a Proteção dos Direitos de Todos os Trabalhadores e de Todas as Trabalhadoras Migrantes e dos Membros das suas Famílias (1990)	Comité para a Proteção dos Direitos de Todos os Trabalhadores e de Todas as Trabalhadoras Migrantes e dos Membros das suas Famílias	Protocolo Facultativo sobre Comunicações permite que indivíduos e grupos façam petições ao Comité.
A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006)	Comité sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência	Protocolo Facultativo sobre Comunicações permite que indivíduos e grupos façam petições ao Comité.
A Convenção Contra os Desaparecimentos Forçados (2006)	Comité Contra os Desaparecimentos Forçados	

## Proteção de grupos específicos ao nível da ONU e da Europa

Alguns instrumentos de Direitos Humanos, além de reconhecerem os direitos fundamentais dos indivíduos, reconhecem os direitos de grupos específicos. Essas proteções especiais estão em vigor por causa de casos anteriores de discriminação contra grupos e por causa da posição de desvantagem e vulnerabilidade que alguns grupos ocupam na sociedade. A proteção especial não prevê novos Direitos Humanos, mas sim procura garantir que os Direitos Humanos da DUDH estejam efetivamente acessíveis a todas as pessoas. É, portanto, incorreto fingir que as minorias têm mais direitos do que as pessoas das maiorias; se há direitos especiais para as minorias, é simplesmente para lhes garantir a igualdade de oportunidades no acesso a direitos civis, políticos, sociais, económicos ou culturais. Exemplos de grupos que têm recebido proteção especial são:

### As minorias

As minorias não foram ainda definitivamente definidas por instrumentos internacionais de Direitos Humanos, mas são comumente descritas em tais instrumentos como aquelas com características nacionais ou étnicas, religiosas ou linguísticas que diferem da maioria da população e que pretendem manter. Estas são protegidas:

- ao nível das Nações Unidas pelo artigo 27.º do Pacto Internacional sobre os Direitos Cívicos e Políticos, bem como a Declaração sobre os Direitos das Pessoas Pertencentes a Minorias Nacionais, Étnicas, Religiosas e Linguísticas, adotada em 1992;

Os Estados devem proteger a existência e a identidade nacional ou étnica, cultural, religiosa e linguística das minorias dentro de seus respetivos territórios e devem promover a reunião de condições para a promoção dessa identidade.

Declaração da ONU sobre os Direitos das Minorias

- ao nível europeu por um instrumento vinculativo - a Convenção Quadro para a Proteção das Minorias Nacionais (CPMN), que criou um órgão de acompanhamento de peritos e peritas independentes: o Comité Consultivo para a CPMN. Outros sectores do Conselho da Europa têm atividades relevantes para a proteção das minorias: a Carta Europeia das Línguas Regionais ou Minoritárias, a Comissão Europeia contra o Racismo e a Intolerância (CERI), e o Comissário para os Direitos Humanos, entre outros.
- por ter um lugar especial na Organização para a Segurança e Cooperação na Europa (OSCE) pelo Alto-comissário para as Minorias Nacionais, e em documentos relevantes da OSCE.

## As crianças

A sua proteção principal é dada ao nível das Nações Unidas com a Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), de 1989, a convenção mais amplamente ratificada (não-ratificada apenas pelos Estados Unidos<sup>4</sup>). Quatro princípios fundamentais da Convenção são: não-discriminação; compromisso em defender os melhores interesses da criança; o direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento; e o respeito pelas opiniões da criança.

Ao nível Africano, a Carta Africana sobre os Direitos e Bem-Estar da Criança estabelece os direitos básicos das crianças, tendo em conta os fatores únicos da situação do continente. Tendo entrado em vigor em 1999, o Pacto dos Direitos da Criança no Islão foi adotado pela Organização da Conferência Islâmica, em 2004. A Comissão ASEAN sobre a Promoção e Proteção dos Direitos da Mulher e da Criança foi inaugurada em abril de 2010.

A Convenção do Conselho da Europa para a Proteção das Crianças contra a Exploração Sexual e os Abusos Sexuais entrou em vigor a 1 de Julho de 2010 e é o primeiro instrumento a estabelecer as diferentes formas de abuso sexual de crianças como infrações penais, incluindo os abusos cometidos em casa ou na família.

## As pessoas refugiadas

Os direitos das pessoas refugiadas estão especialmente garantidos na Convenção relativa ao Estatuto de Pessoa Refugiada, de 1951, e pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para as Pessoas Refugiadas (ACNUR). O único sistema regional com um instrumento específico para a proteção dos refugiados tem sido a África, com a adoção, em 1969, da Convenção que Rege os Aspectos Específicos dos Problemas das Pessoas Refugiadas em África, mas na Europa a CEDH também oferece alguma proteção.

## As mulheres

Os direitos das mulheres encontram-se especificamente protegidos pela Convenção das Nações Unidas sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres (CEDAW), de 1979, a fim de promover a igualdade de género em todo o mundo.

O Conselho da Europa, de 2009, foi marcado pela adoção da Declaração: Tornar a Igualdade de Género uma Realidade. A adoção desta Declaração celebrou os 20 anos da adoção de uma nova Declaração sobre a igualdade de Mulheres e Homens. O objetivo da Declaração de 2009 é o de preencher a lacuna entre a igualdade de géneros na prática, assim como na lei. O Conselho exorta os Estados-Membros a eliminarem as causas estruturais dos desequilíbrios de poder entre homens e mulheres, garantindo a independência económica e a capacitação das mulheres, a eliminação dos estereótipos estabelecidos, a erradicação das violações da dignidade e dos Direitos Humanos das mulheres, por meio de medidas eficazes para prevenir e combater a violência baseada no género, bem como a integração de uma perspectiva de igualdade de género na governação.




*“A criança é todo o ser humano com idade inferior a 18 anos, salvo se, nos termos da lei que lhe for aplicável, atingir a maioridade mais cedo.”*

*Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança*

## Outros

Os grupos como as pessoas com deficiência também são objeto de uma proteção especial, estabelecida na Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, por causa da sua posição vulnerável, que pode torná-las mais propensas ao abuso. Esta proteção será discutida mais adiante no Capítulo 5.

Outros grupos como, por exemplo, os povos indígenas, também receberam uma proteção específica ao nível internacional, através da Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas, de 2007, embora ainda não seja um instrumento juridicamente vinculativo.

 *Existem outros grupos na vossa sociedade que necessitem de proteção especial?*

## Instrumentos regionais

Como podemos ver acima, os instrumentos internacionais e regionais geralmente mantêm os mesmos padrões mínimos, mas podem ser diferentes no seu foco ou por levantarem questões de âmbito regional. Por exemplo, a preocupação com as pessoas deslocadas internas surgiu na região Africana, antes da questão ter sido levantada nas Nações Unidas. Da mesma forma, o mecanismo de visita aos locais de detenção, num esforço de prevenir a tortura, foi estabelecido pela primeira vez ao nível europeu, antes de um Protocolo Facultativo estabelecer o mesmo mecanismo sob a Convenção da ONU contra a Tortura. Estes exemplos mostram como as normas e mecanismos regionais e internacionais podem melhorar a promoção e proteção dos Direitos Humanos.

A vantagem prática de existirem normas e sistemas regionais de Direitos Humanos para a proteção dos Direitos Humanos é a maior probabilidade de terem sido estabelecidas com base em afinidades geográficas, históricas, políticas, culturais e sociais. Estão mais perto de 'casa' e tendem a gozar de mais apoio e também estão mais acessíveis a quem faz as leis, a quem as aplica e as vítimas. Podemos, portanto, vê-los como a segunda "frente" para a defesa dos Direitos Humanos, sendo a primeira a nacional, a segunda a regional e a terceira a internacional.

Quatro das cinco regiões do mundo estabeleceram sistemas de Direitos Humanos para a proteção dos Direitos Humanos. O objetivo dos instrumentos regionais é articularem normas e mecanismos de Direitos Humanos ao nível regional, sem menosprezar a universalidade dos Direitos Humanos. À medida que os sistemas regionais se desenvolveram, quer devido a impulso económico quer por razões históricas ou políticas, sentiram também a vontade de articular o compromisso regional de Direitos Humanos, muitas vezes reforçando os mecanismos e garantias do sistema das Nações Unidas. De facto, tem havido muitos exemplos em que os padrões regionais superam as normas acordadas internacionalmente, sendo um exemplo pioneiro o sistema africano de reconhecimento da necessidade de proteção, não só das pessoas refugiadas, mas também de pessoas deslocadas internamente.

Nas Américas, há a Organização dos Estados Americanos e o documento de ligação principal é a Convenção Americana sobre Direitos Humanos de 1969.

Em África, encontramos a Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos, aprovada em 1986 no âmbito da União Africana (anteriormente conhecida como a Organização da Unidade Africana).

No continente asiático, nenhum sistema real foi desenvolvido até à data e o único instrumento regional de Direitos Humanos é uma Carta do Povo não vinculativa, de 1998, iniciada pela sociedade civil - a Carta Asiática dos Direitos do Humanos.

Os padrões regionais de Direitos Humanos muitas vezes excedem os padrões da ONU e reforçam-nos

## ***Instrumentos europeus***

A Europa tem um sistema bem estabelecido, no âmbito do Conselho da Europa, para a proteção dos Direitos Humanos, cuja pedra angular é a Convenção Europeia dos Direitos Humanos, com o seu Tribunal Europeu dos Direitos Humanos, com sede em Estrasburgo.

**?** *Porque é que acham que diferentes regiões consideraram necessário criar os seus próprios sistemas de Direitos Humanos?*

O Conselho da Europa, com os seus 47 Estados Membros, tem desempenhado um papel fundamental na promoção dos Direitos Humanos na Europa. O seu principal instrumento de Direitos Humanos é a Convenção Europeia para a Proteção dos Direitos Humanos e das Liberdades Fundamentais (também conhecida como a Convenção Europeia dos Direitos Humanos - CEDH), que foi aceite por todos os Estados-Membros do Conselho da Europa, uma vez que é um requisito para se ser membro; foi adotada em 1950 e entrou em vigor três anos depois, prevendo direitos civis e políticos. A sua principal força é o seu mecanismo de implementação: o Tribunal Europeu dos Direitos Humanos. Este tribunal e a sua jurisprudência são admirados em todo o mundo e são muitas vezes referidos pela ONU e pelos tribunais constitucionais de vários países e de outros sistemas regionais.

Como acontece ao nível das Nações Unidas, os direitos sociais e económicos na Europa estão previstos num documento separado. A Carta Social Europeia revista é um documento vinculativo que abrange os direitos de salvaguarda do padrão de vida dos cidadãos e das cidadãs na Europa, tendo sido assinada por 45 Estados-membros e, em 2010, tinha sido ratificado por 30 deles.

Além destes dois instrumentos principais, a ação do Conselho da Europa no domínio dos Direitos Humanos inclui outros instrumentos e convenções que complementam as garantias e disposições da CEDH, abordando situações específicas ou grupos vulneráveis específicos. Os sistemas de monitorização convencionais são complementados por outros organismos independentes, como a Comissão Europeia contra o Racismo e a Intolerância e o Comissário para os Direitos Humanos. Ao todo, o trabalho do Conselho da Europa para os Direitos Humanos deve ser capaz de abarcar os desenvolvimentos sociais, científicos e tecnológicos e os possíveis novos desafios que se apresentem aos Direitos Humanos.

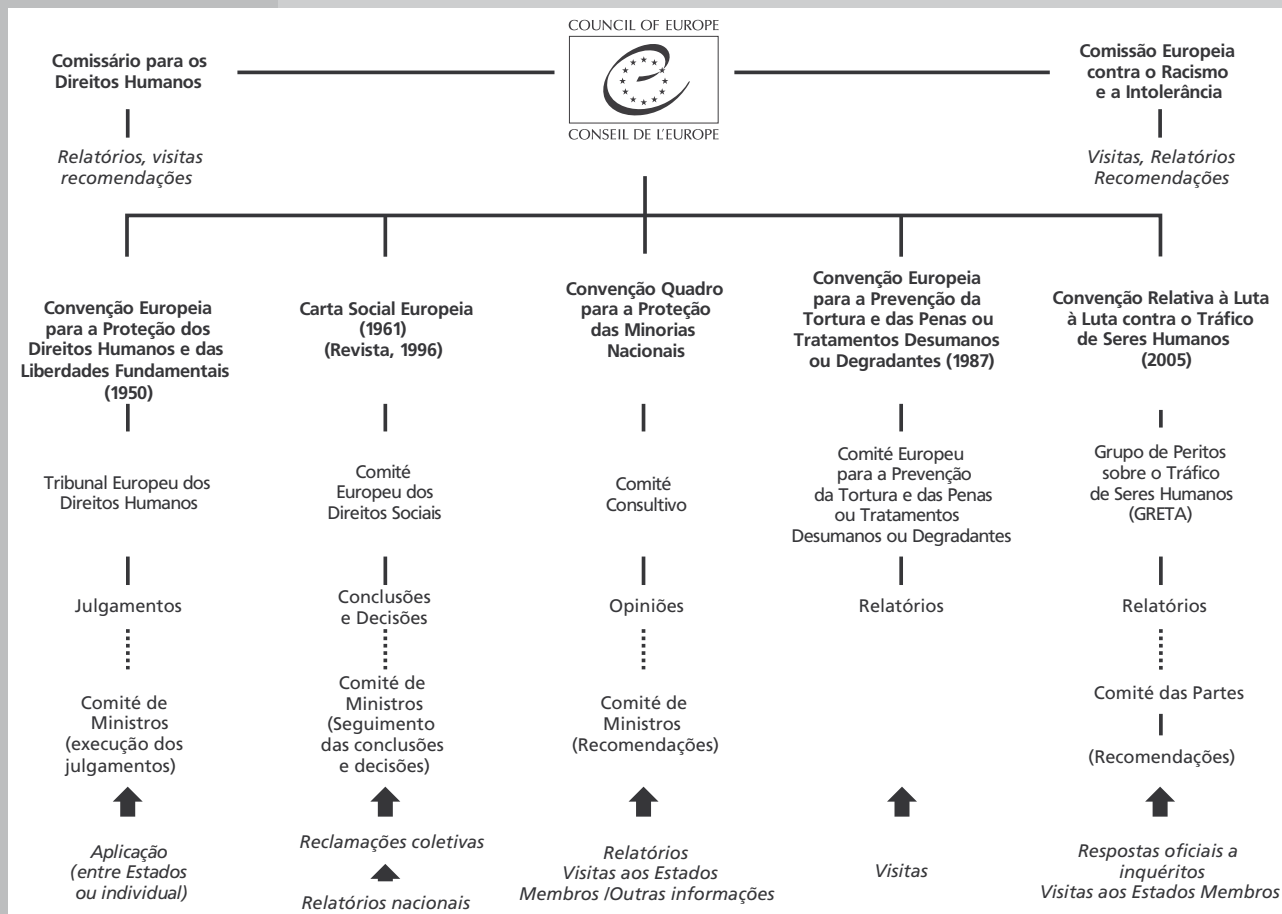
## **Desenvolvimento dos Direitos Humanos**

Os instrumentos de Direitos Humanos são registos dos nossos mais recentes entendimentos daquilo que a dignidade humana exige. É possível que tais instrumentos estejam sempre um passo atrás, pois estão a lidar com desafios que já foram reconhecidos e não com aqueles que permanecem tão institucionalizados e incorporados nas nossas sociedades que ainda não conseguimos reconhecê-los como violações de Direitos Humanos.

No Conselho da Europa, o trabalho da organização de fixação das normas visa propor ao Comité de Ministros novos quadros legais para fazer face a medidas sociais que lidam com problemas que surgem nos Estados-Membros sobre questões da sua competência. Estas medidas podem incluir a proposta de novas normas legais ou a adaptação das existentes. Esta é a forma como os procedimentos do Tribunal Europeu dos Direitos Humanos estão a evoluir para que permaneçam eficazes, tendo sido adotadas disposições para a abolição da pena de morte e tendo surgido novos instrumentos baseados em convenções, como a Convenção Relativa à Luta contra o Tráfico de Seres Humanos, adotada em 2005, e a Convenção do Conselho da Europa para a Prevenção e o Combate à Violência Contra as Mulheres e a Violência Doméstica, que está em vigor desde 1 de Agosto de 2014 – Portugal foi o primeiro país a ratificar esta Convenção.

Nesse sentido, os instrumentos de Direitos Humanos continuarão sempre a ser revistos e adaptados. O nosso entendimento, a jurisprudência e - acima de tudo - a nossa defesa vai continuar a empurrar, puxar e esticar os Direitos Humanos de forma contínua. O facto das disposições de convenções e tratados de Direitos Humanos serem, por vezes, vistas como inferiores ao que, por vezes, esperaríamos, não deve ser motivo para questionarmos aquilo que os Direitos Humanos representam, como esperança para a humanidade. O normativo dos Direitos Humanos, muitas vezes, parece atrasado em relação ao que quem defende os Direitos Humanos esperaria, mas também se mantém como o seu apoio mais fiável.

Principais instrumentos de Direitos Humanos e mecanismos de implementação do Conselho da Europa



Combate ao racismo e à intolerância

Todos os instrumentos de Direitos Humanos contêm garantias de não-discriminação e igualdade, sejam eles das Nações Unidas, do Conselho da Europa, da UE ou normas da OSCE. Ao nível da ONU, a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial entrou em vigor em 1969 e é monitorizada por um organismo especializado, o Comitê para a Eliminação da Discriminação Racial. O Comitê recebe e analisa relatórios estatais relativos ao cumprimento do tratado, tem um procedimento de alerta precoce para prevenir situações alimentadas pela intolerância que possam transformar-se em conflito e em graves violações da Convenção, e um procedimento para receber queixas individuais, no caso do Estado em questão o ter autorizado. A Diretiva relativa à igualdade racial, por sua vez, aplica-se ao emprego e ao fornecimento de bens e serviços por agentes estatais e privados.

A Comissão Europeia contra o Racismo e a Intolerância (CERI) é um mecanismo do Conselho da Europa. Fundada em 1993, a tarefa da CERI é a luta contra o racismo, contra a xenofobia, contra o antissemitismo e contra a intolerância ao nível da Europa como um todo e do ponto de vista da proteção dos Direitos Humanos. A ação da CERI abrange todas as medidas necessárias para combater a violência, a discriminação e o preconceito enfrentado por pessoas ou grupos de pessoas, nomeadamente por motivos de raça, cor, língua, religião, nacionalidade ou origem nacional ou étnica.

Os membros da CERI são designados pelos respetivos governos, com base no seu conhecimento profundo no domínio da luta contra a intolerância e são nomeados a título pessoal, agindo como membros independentes. O principal programa de atividades da CERI compreende:

- abordagem, adaptada a cada país, que consiste na realização de análises em profundidade da situação em cada um dos países membros a fim de desenvolver propostas concretas específicas com acompanhamento posterior
- trabalho sobre temas gerais (a recolha e circulação de exemplos de boas práticas sobre temas específicos para ilustrar as recomendações da CERI e a adoção de recomendações de política geral)
- atividades em articulação com a comunidade, incluindo campanhas de sensibilização e sessões de informação nos Estados Membros, a coordenação com as ONG nacionais e locais, veiculando uma mensagem antirracista e a produção de material educativo.

### Protocolo 12 da Convenção Europeia dos Direitos Humanos

Foi adotado em 2000 um protocolo adicional à CEDH (o protocolo n.º 12.º) tendo entrado em vigor em 2005. No início de 2011, foi assinado por 19 Estados e ratificado por 18, tendo por foco principal a proibição da discriminação.

A CEDH já garante o direito a não ser discriminado (Artigo 14.º), mas pensa-se que isso é inadequado em comparação com as disposições de outros instrumentos internacionais, como a Declaração Universal e o PIDCP. A principal razão é que o Artigo 14.º, ao contrário dos outros, não contém uma proibição independente de discriminação; ou seja, a CEDH só proíbe a discriminação no que diz respeito ao "gozo dos direitos e liberdades" estabelecidos na Convenção. Quando este protocolo entrou em vigor, a proibição da discriminação ganhou uma "vida independente" de outras disposições da CEDH. O Tribunal constatou a violação desta disposição, pela primeira vez em 2009, em *Sejdić e Finci v. Bósnia-Herzegovina* (GC, nos. 27996/06 e 34836/06, 22 de dezembro de 2009).

## Aplicar os Direitos Humanos

Como podemos garantir que estes mecanismos de proteção funcionem? Quem ou o quê obriga os Estados a cumprir as suas obrigações?

Ao nível nacional, este trabalho é realizado pelos tribunais - quando os instrumentos de Direitos Humanos foram ratificados ou incorporados na legislação nacional -, mas também, dependendo do país por provedorias, comissões de Direitos Humanos, conselhos de Direitos Humanos, comissões parlamentares, e assim por diante.

Os principais organismos internacionais de supervisão são as comissões ou comités e os tribunais, os quais são compostos por membros independentes - especialistas ou juizes - e nenhum dos quais representa um único Estado. Os principais mecanismos utilizados por esses órgãos são:

- As reclamações (apresentadas por indivíduos, grupos ou Estados)



- Os processos judiciais
- Os procedimentos de avaliação.

Como nem todos os instrumentos de Direitos Humanos nem todos os sistemas regionais usam os mesmos procedimentos para a implementação dos Direitos Humanos, alguns exemplos ajudarão ao esclarecimento destas questões.

## As reclamações

As reclamações contra um Estado são submetidas a uma comissão ou comité que lidam com a questão quase como se de um processo judicial se tratasse. O órgão de fiscalização, em seguida, toma uma decisão e espera-se que o Estado a cumpra, embora não exista nenhum processo de execução legal. Muitas vezes, o Estado precisa de fazer uma declaração adicional ou ratificação de um protocolo facultativo que implica que aceita um sistema de reclamações. A Comissão de Direitos Humanos (ou “Comité PIDCP”) e o Comité para a Eliminação da Discriminação Racial (dentro do sistema das Nações Unidas), e a Comissão Interamericana de Direitos Humanos (no âmbito da Organização dos Estados Americanos) são exemplos de organismos que tratam dessas reclamações.

? *Que sanções poderiam existir se estabelecêssemos um Tribunal Internacional de Direitos Humanos?*

## Os processos judiciais

Até ao momento existem três tribunais regionais permanentes, como corpos de supervisão específicos para a implementação dos Direitos Humanos: o Tribunal Europeu dos Direitos Humanos, o Tribunal Interamericano de Direitos Humanos e o Tribunal Africano dos Direitos Humanos e dos Povos (AfCHPR). O Tribunal Interamericano de Direitos Humanos foi criado pela Organização dos Estados Americanos, em 1979, para interpretar e aplicar a Convenção Americana sobre Direitos Humanos. O Tribunal Africano é o mais recente dos tribunais regionais, tendo sido criado em janeiro de 2004, incumbido de decidir sobre casos em conformidade com a Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos, em relação aos Estados Membros da União Africana. O Tribunal tem a sua sede em Arusha, na Tanzânia, e os e as juízes do Tribunal foram eleitos e eleitas em 2006 e emitiram o seu primeiro julgamento em dezembro de 2009, declarando não ser da sua jurisdição o julgamento do caso *Yogogombaye v. Senegal*.

Após a ratificação do Estatuto de Roma, por 60 países, o primeiro tribunal penal internacional permanente entrou em vigor em 2002, para julgar casos relacionados com crimes de guerra, crimes contra a humanidade e genocídio. O Tribunal Penal Internacional (TPI) julga indivíduos acusados de crimes contra a humanidade, genocídio e crimes de guerra, mas apenas se os tribunais nacionais não quiserem ou não investigarem ou julgarem esses crimes. Até ao momento, o TPI investigou cinco situações no Norte do Uganda, na República Democrática do Congo, na República Centro Africana, no Sudão (Darfur) e no Quênia. A sua jurisprudência inovadora ajudou a avançar o entendimento sobre os Direitos Humanos, por exemplo, em relação à incitação ao genocídio e ao direito a eleições livres e justas.

O Tribunal Internacional de Justiça (TIJ) é o principal órgão judicial das Nações Unidas. Tem um papel duplo: por um lado, estabelecer acordos em conformidade com o direito internacional nos litígios que lhe são submetidos pelos Estados, e, por outro, dar pareceres

Tribunal Europeu dos Direitos Humanos

Tribunal Interamericano de Direitos Humanos

Tribunal Africano dos Direitos Humanos e dos Povos

Tribunal Penal Internacional

Tribunal Internacional de Justiça



consultivos sobre questões jurídicas. Só os Estados podem apresentar processos contra outro Estado e, geralmente, os casos têm a ver com os tratados entre os Estados. Esses tratados podem incidir sobre as relações básicas entre Estados, (por exemplo, comerciais ou territoriais) ou podem dizer respeito a questões de Direitos Humanos. O TIJ não permite aos indivíduos apresentarem reclamações de Direitos Humanos ou outras reclamações. Tem, no entanto, contribuído para a promoção dos Direitos Humanos através da interpretação e elaboração de regras e princípios de Direitos Humanos, em casos apresentados pelos Estados ou por organismos internacionais. Tem abordado direitos como a autodeterminação, a não discriminação, a liberdade de circulação, a proibição da tortura, e assim por diante.

Muitas vezes há confusão em torno do papel do Tribunal Europeu dos Direitos Humanos (TEDH), do Tribunal Europeu de Justiça (TEJ) e do Tribunal Internacional de Justiça (CIJ). Na verdade, os três órgãos são muito diferentes em termos da sua jurisdição geográfica e dos tipos de casos que examinam.

O Tribunal de Justiça é um órgão da União Europeia. Este tribunal que tem como principal competência assegurar que o direito comunitário seja interpretado e aplicado pelos Estados Membros de uma forma uniforme. Baseia-se no direito comunitário e não na lei dos Direitos Humanos; mas por vezes o direito comunitário pode envolver questões de Direitos Humanos.

O Tribunal Internacional de Justiça (TIJ) é o órgão judicial principal das Nações Unidas e o seu papel foi acima identificado.

## ***O Tribunal Europeu dos Direitos Humanos***

O Tribunal Europeu dos Direitos Humanos, em Estrasburgo, é famoso por uma série de razões, mas, talvez acima de tudo, porque dá vida e sentido ao texto da Convenção. Uma das suas principais vantagens é o sistema de jurisdição obrigatória, o que significa que, logo que um Estado ratifique ou adira à CEDH, coloca-se automaticamente sob a jurisdição do Tribunal Europeu. Desde o momento da ratificação que um Estado-Membro fica sujeito a que seja movido contra si um processo de Direitos Humanos.

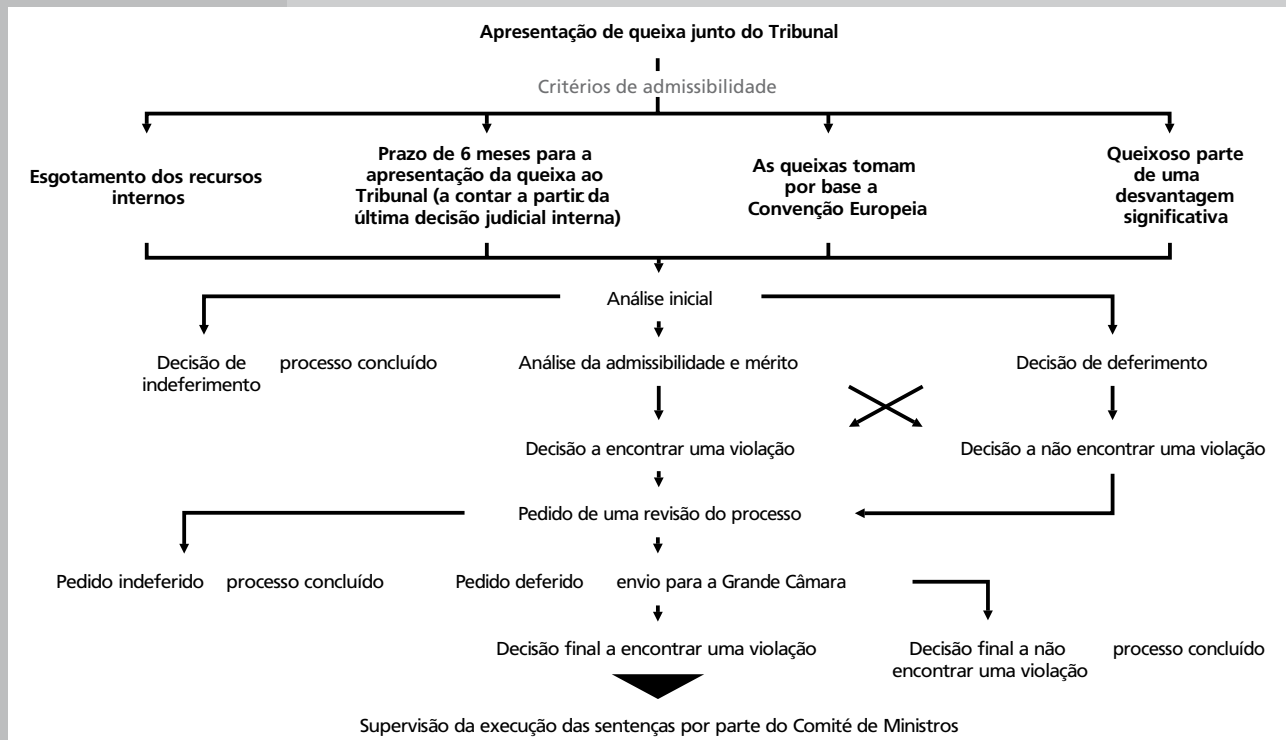
Outra razão para o seu sucesso é a força do acórdão do Tribunal de Justiça. Os Membros têm de cumprir a decisão final e o seu cumprimento é supervisionado pelo Comité de Ministros do Conselho da Europa.

Em todos os casos submetidos ao Tribunal Europeu, o processo inclui a possibilidade de se obter uma solução amigável, com base na mediação entre as partes. O Tribunal tem sido capaz de se desenvolver ao longo do tempo. Quando foi inicialmente constituído em 1959, era apenas um tribunal que trabalhava a tempo parcial, em conjunto com a Comissão Europeia dos Direitos Humanos. Com o aumento de casos, tornou-se necessário criar um tribunal a tempo integral e este foi criado em Novembro de 1998. Este aumento do número de casos é uma prova clara do sucesso do Tribunal de Justiça, mas essa carga de trabalho também está a colocar em risco a qualidade e eficácia do sistema. As pessoas sabem que o Tribunal está lá e que é capaz de intervir quando sentem que os seus direitos fundamentais não estão a ser respeitados; no entanto, a autoridade e eficácia da CEDH deve ser assegurada a nível nacional, em conformidade com o “princípio da subsidiariedade”, que prevê que os Estados têm a responsabilidade primária de evitar violações de Direitos Humanos bem como têm a responsabilidade de reparar os danos, quando ocorrem.



Havia 1.625 acórdãos proferidos pelo Tribunal de Justiça em 2009, o que significa mais de quatro por dia (incluindo fins-de-semana e feriados!).

Processo perante o Tribunal Europeu dos Direitos Humanos



Fonte:  
www.echr.coe.int

Alguns casos emblemáticos do Tribunal Europeu dos Direitos Humanos

- **Soering v Reino Unido** (Junho de 1989): Este foi um caso que envolveu um homem que iria ser extraditado para os EUA para enfrentar acusações de assassinato, onde o crime era punido com a pena de morte. O Tribunal considerou que deportá-lo de volta para os EUA violaria a proibição da tortura, tratamento desumano ou degradante ou outra punição (Artigo 3.º da CEDH). Uma das consequências dessa decisão foi a de que a proteção das pessoas dentro de um Estado-Membro do Conselho da Europa vai além das fronteiras europeias. Este princípio já foi seguido noutros casos, como o de Jabari v. Turquia (Julho de 2000), e tem protegido as pessoas requerentes de asilo de serem enviadas de volta para um país onde as suas vidas estariam em perigo.
- **Tyler v. Reino Unido** (Março de 1978): Neste caso, o Tribunal considerou que o castigo corporal, como punição para infratores menores, é contra a CEDH, porque viola o direito a não ser vítima de tortura ou de ter tratamento ou castigo degradante e desumano, como garantido pelo Artigo 3.º. Nas palavras do Tribunal: "A sua punição – através da qual foi tratado como um objeto no poder das autoridades - constituiu um atentado justamente àquele que é um dos principais objetivos do Artigo 3.º que é o de proteger a dignidade e integridade física de uma pessoa". Este caso é um bom exemplo da natureza viva da CEDH, quando o Tribunal acompanha o ritmo das mudanças de valores da nossa sociedade.
- **Kokkinakis v. Grécia** (Abril de 1993): Este foi um caso interessante, que lidou com o conflito entre os direitos de diferentes pessoas. Teve por base uma questão de proselitismo e se o ensino de uma religião (garantida nos termos do Artigo 9.º da CEDH) viola o direito de outra pessoa à liberdade de religião. O tribunal considerou necessário fazer uma distinção clara entre o ensino, a pregação e a argumentação por meios imorais e enganosos para convencer uma pessoa a mudar a sua religião

(como a oferta de vantagens materiais ou sociais, o uso da violência ou a lavagem cerebral).

- **DH v. República Checa** (Novembro de 2007): Este foi um caso trazido por 18 crianças, devido ao facto de estudantes da comunidade cigana serem vítimas de segregação e colocados e colocadas em escolas especiais para crianças com dificuldades de aprendizagem, independentemente da sua capacidade. Isso significava que eles e elas também tinham pouca hipótese de, posteriormente, aceder a oportunidades de educação ou de emprego superiores. No seu acórdão, o Tribunal de Justiça, pela primeira vez, encontrou uma violação do Artigo 14.º (proibição de discriminação) em relação a um “padrão” de discriminação racial numa esfera específica da vida pública, neste caso, nas escolas públicas. O Tribunal considerou que este padrão sistémico de segregação racial na educação violava as proteções de não-discriminação da CEDH (Artigo 14.º). Também observou que uma política ou medida geral, redigida em termos neutros, pode discriminar um grupo particular e conduzir à discriminação indireta contra os seus membros. O caso foi o primeiro a desafiar a segregação racial sistémica na educação.

? *Sabem de algum caso importante contra o vosso país no Tribunal Europeu dos Direitos Humanos?*

## Relatórios e comentários

A maioria dos instrumentos de Direitos Humanos exige que os Estados apresentem relatórios periódicos que são compilados pelos Estados seguindo as orientações do órgão de fiscalização. O objetivo de tais relatórios, bem como a análise posterior pelo órgão de monitorização correspondente, é uma franca troca de desafios enfrentados nos esforços para a realização dos direitos em causa. Os relatórios são examinados publicamente, no que é referido como o “diálogo de Estado”. Os relatórios estatais são examinados paralelamente a qualquer “relatórios-sombra” de ONG, com base nas suas próprias fontes e análise. Após o diálogo entre representantes do Estado e membros especialistas independentes do organismo de controlo, esse organismo emite as suas observações quanto ao cumprimento do Estado em relação aos padrões estabelecidos no instrumento vinculativo sob revisão. Estas observações abordam aspetos positivos e críticas sobre o histórico do Estado. O PIDCP, PIDESC, e a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres (CEDAW) são exemplos de instrumentos que exigem a apresentação desses relatórios periódicos.

Assim como este processo de diálogo dos Estados, os órgãos de monitorização podem também ser habilitados a realizar visitas ‘in situ’ (ou de campo), para observar a situação do respeito pelos Direitos Humanos em primeira mão. A maioria dessas visitas requer a permissão explícita do Estado, concedida caso-a-caso. No entanto, estão a ser feitos esforços para se permitirem convites abertos permanentes, por exemplo, através da emissão pelos Estados de convites permanentes, para visitas por quaisquer detentores de mandatos especiais da ONU.

Têm sido desenvolvidos mais procedimentos sólidos no âmbito de um conjunto de instrumentos para permitir visitas contínuas, num esforço não só de resposta mas também de prevenção de violações de Direitos Humanos.

A Convenção Europeia para a Prevenção da Tortura e das Penas ou Tratamentos Desumanos ou Degradantes (1987) oferece um exemplo, baseando-se num sistema de visitas por membros do Comité Europeu para a Prevenção da Tortura e das Penas ou Tratamentos Desumanos ou Degradantes (CPT) a locais de detenção, como por exemplo

A CPT impede os maus-tratos de pessoas privadas de liberdade na Europa



prisões e centros de detenção juvenil, esquadras de polícia, quartéis e hospitais psiquiátricos. Os membros da CPT observam como as pessoas detidas são tratadas e, se necessário, recomendam melhorias, a fim de cumprir com o direito de não ser vítima de tortura ou de não receber tratamento desumano. Este mecanismo, desde então, inspirou o desenvolvimento de um mecanismo similar na ONU. As delegações do CPT visitam periodicamente os Estados que fazem parte da Convenção, mas poderão organizar visitas ad hoc adicionais, se necessário. A partir de 9 de agosto de 2012, a CPT tinha realizado 323 visitas, e publicado 272 relatórios.

Os relatórios da CPT são públicos e estão disponíveis em

[www.cpt.coe.int](http://www.cpt.coe.int)



O caso das greves de fome nas prisões turcas em 2000/2001, demonstrou uma das funções importantes do trabalho da CPT. Quando o governo turco efetuou mudanças no sistema prisional, um grupo de presos utilizou greves de fome para protestar contra algumas das reformas. As suas manifestações tornaram-se violentas. A CPT tornou-se ativamente envolvida nas negociações entre os grevistas de fome e o governo, investigando os acontecimentos que envolveram as greves de fome e analisando a forma como os projetos de lei poderiam reformar o sistema prisional turco. O CPT visitou a Turquia todos os anos desde 1999, exceto em 2008. As visitas mais recentes do CPT incluem as efetuadas à Sérvia, Albânia e Grécia.

## ***O Comissário do Conselho da Europa para os Direitos Humanos***

O Comissário do Conselho da Europa para os Direitos Humanos foi criado em 1997. O objetivo desta instituição independente é tanto promover o conceito de Direitos Humanos como assegurar o respeito efetivo e pleno gozo desses direitos nos Estados-Membros do Conselho da Europa. O Comissário é eleito pela Assembleia Parlamentar, por um período não renovável de seis anos.

O Comissário é uma instituição não-judicial, cuja ação deve ser vista como um complemento às outras instituições do Conselho da Europa, ativas na promoção dos Direitos Humanos. O Comissariado deve realizar as suas responsabilidades com total independência e imparcialidade, respeitando a competência dos diversos órgãos de controlo criados ao abrigo da Convenção Europeia dos Direitos Humanos ou sob outros instrumentos de Direitos Humanos do Conselho da Europa.

O Comissário para os Direitos Humanos encontra-se mandatado para:

- promover a efetiva observância dos Direitos Humanos e ajudar os Estados-Membros na implementação dos padrões de Direitos Humanos do Conselho da Europa
- promover a educação e consciencialização dos Direitos Humanos, no âmbito dos Estados-Membros do Conselho da Europa
- identificar possíveis deficiências na lei e práticas em matéria de Direitos Humanos
- facilitar as atividades das instituições provedoras nacionais e de outras estruturas de Direitos Humanos e
- fornecer conselhos e informações sobre a proteção dos Direitos Humanos, em toda a região.

O Comissário pode lidar *ex officio* com qualquer assunto da sua competência. Embora não possa aceitar reclamações individuais, o comissário pode agir sobre informações relevantes sobre aspetos gerais da proteção dos Direitos Humanos, consagrados nos instrumentos do Conselho da Europa.

[www.coe.int/en/web/commissioner](http://www.coe.int/en/web/commissioner)



Essas informações e pedidos de resolução podem ser dirigidos ao Comissário pelos governos, parlamentos nacionais, provedores de justiça ou instituições similares, bem como por indivíduos e organizações. O trabalho temático do Comissário incluiu a emissão de relatórios, recomendações, opiniões e pontos de vista sobre os Direitos Humanos de requerentes de asilo, imigrantes e pessoas ciganas.

O Comissário do Conselho da Europa para os Direitos Humanos não deve ser confundido com o Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos.

Muitas ONG fizeram pressão para a criação do cargo de Alto Comissariado da ONU para os Direitos Humanos e a decisão para a sua criação foi acordada na Conferência Mundial das Nações Unidas sobre Direitos Humanos em Viena, em 1993, que recomendou que a Assembleia Geral considerasse a questão do estabelecimento de um Alto-Comissário para a promoção e proteção de todos os Direitos Humanos como uma prioridade, o que aconteceu nesse mesmo ano.

O Alto-Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos é nomeado pelo Secretário-Geral das Nações Unidas e aprovado pela Assembleia Geral como uma “pessoa de alta autoridade moral”, com experiência em Direitos Humanos como funcionário ou funcionária das Nações Unidas, com a responsabilidade principal de realização de atividades de Direitos Humanos da ONU: o seu papel inclui a promoção, proteção e gozo efetivo de todos os direitos, envolvimento e diálogo com os governos para garantir os Direitos Humanos, e reforçar a cooperação internacional e a coordenação das Nações Unidas para a promoção e proteção de todos os Direitos Humanos. Enquanto o principal funcionário de Direitos Humanos da ONU, as atividades do Alto-Comissariado incluem a direção da Secretaria do Alto comissariado para os Direitos Humanos (ACNUDH) bem como das suas delegações regionais e nacionais. O ACNUDH apoia o trabalho de uma vasta gama de atividades de Direitos Humanos da ONU e trabalha para a promoção e proteção dos Direitos Humanos e execução das normas de Direitos Humanos universais, incluindo o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos.



Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos

## Será suficiente?

Muitas pessoas argumentam que o fraco desempenho dos Direitos Humanos no mundo resulta da falta de mecanismos adequados de aplicação. Muitas vezes, é deixado a cada Estado decidir se deve fazer recomendações. Em muitos casos, a garantia do direito individual ou de um grupo depende da pressão da comunidade internacional e, em grande medida, do trabalho das ONG. A situação é pouco satisfatória, uma vez que pode ter lugar uma longa espera antes que uma violação dos Direitos Humanos seja, na verdade, dirigida à ONU ou ao Conselho da Europa.

Não podemos fazer nada para mudar isso? Em primeiro lugar, é essencial garantir que os Estados garantam os Direitos Humanos a nível nacional e que desenvolvam um mecanismo adequado para reparar os danos de qualquer violação. Ao mesmo tempo, deve ser feita pressão para que os Estados se comprometam com esses mecanismos que têm procedimentos de execução.

## 4.4 O ativismo em Direitos Humanos e o papel das ONG

“Todas as pessoas têm o direito, individualmente e em associação com outras, a promover e lutar pela proteção e realização dos direitos humanos e das liberdades fundamentais a nível nacional e internacional!”

*Artigo 1º, Declaração das Nações Unidas sobre Quem Defende os Direitos Humanos*

### O que são as ONG?

O termo “não-governamental” ou “não-lucrativo”, é normalmente utilizado para descrever as organizações que compõem a sociedade civil. Este tipo de organizações são caracterizadas deste modo porque, de uma maneira geral, o seu objetivo não é o lucro financeiro. Seja como for, existem inúmeras razões para a sua constituição e a sua existência é justificada por uma vasta gama de iniciativas e de atividades. As ONG podem variar desde pequenos grupos de pressão que defendem, por exemplo, preocupações especificamente ambientais ou violações específicas dos Direitos Humanos, através de instituições educativas, refúgios de mulheres, associações culturais, organizações religiosas, associações jurídicas, programas de assistência humanitária – e a lista podia ainda continuar – até às enormes organizações internacionais com centenas ou até milhares de ramificações ou de membros, em diferentes partes do mundo.

Nesta secção, vamos explorar o importante papel que estas organizações têm tido, e continuam a ter, na proteção dos Direitos Humanos pelo mundo inteiro. As ONG desempenham um papel fundamental, a quase todos os níveis das diversas tentativas para manter a dignidade individual das cidadãs e dos cidadãos quando esta é ameaçada pelo poder do Estado. Nomeadamente:

- lutam contra as violações dos Direitos Humanos individuais, quer diretamente quer através do apoio a “casos de teste” específicos, através dos tribunais competentes
- oferecem assistência direta àquelas pessoas cujos direitos tenham sido violados
- fazem pressão para a realização de mudanças na legislação nacional, regional ou internacional
- ajudam a desenvolver o conteúdo dessas leis
- promovem o conhecimento e o respeito dos Direitos Humanos entre a população.


A contribuição das ONG é importante não só em termos dos resultados alcançados, e, portanto, para o otimismo que as pessoas podem sentir em relação à defesa dos Direitos Humanos no mundo, mas também porque as ONG são, de uma forma muito direta, ferramentas que estão disponíveis para ser usadas por indivíduos e por grupos em todo o mundo. São geridas e coordenadas - como muitas organizações são - por particulares, mas também geram uma grande parte da sua força de outros membros da comunidade que oferecem apoio voluntário à sua causa. Este facto dá-lhes um grande significado para as pessoas que gostariam de contribuir para a melhoria dos Direitos Humanos no mundo.

Acorda, levanta-te, luta  
pelos teus direitos!  
*Bob Marley*

## Tipos de ONG de Direitos Humanos

A Conferência Mundial das Nações Unidas sobre Direitos Humanos, de 1993 - conhecida como a Conferência de Viena - contou com a participação de 841 ONG, de todo o mundo, tendo-se todas descrito como estando a trabalhar com uma missão de Direitos Humanos. Apesar de ser um número impressionante por si só, estas representam apenas uma pequena fração do número total de ONG de Direitos Humanos ativas no mundo.

A maioria das autodenominadas “organizações de Direitos Humanos” tendem a envolver-se na defesa dos direitos civis e políticos. As mais conhecidas dessas organizações, pelo menos no cenário internacional, incluem a Amnistia Internacional, a Human Rights Watch, a Federação Internacional dos Direitos Humanos, a Human Rights First e a Interights. No entanto, como vimos, os direitos civis e políticos são apenas uma categoria dos muitos Direitos Humanos reconhecidos pela comunidade internacional e continuam, ainda hoje, a surgir novos direitos. Quando temos isso em conta e consideramos as organizações não-governamentais ativas na luta contra a pobreza, contra a violência, contra o racismo, contra os problemas de saúde, contra a falta de alojamento, lutando também em relação às preocupações ambientais, para citar apenas alguns, o número real de ONG envolvido na proteção dos Direitos Humanos, de uma forma ou de outra, aumenta para as centenas de milhares em todo o mundo.

 *Conhecem alguma ONG de defesa dos Direitos Humanos no vosso país?*

## Como é que as ONG influenciam o processo?

As ONG podem tentar abordar a defesa dos Direitos Humanos em várias etapas ou níveis diferentes, e as estratégias que empregam variam de acordo com a natureza dos seus objetivos - a sua especificidade ou generalidade; a sua natureza de longa ou curta duração; o seu âmbito nacional, local, regional ou internacional, e assim por diante.

### a. Assistência direta

É particularmente comum para as ONG que trabalham com direitos sociais e económicos oferecer algum tipo de serviço direto para as pessoas vítimas de violações de Direitos Humanos. Esses serviços podem incluir formas de assistência humanitária, proteção ou formação para desenvolver novas competências. Alternativamente, quando o direito é protegido por lei, podem incluir a defesa jurídica ou conselhos sobre como apresentar reclamações.

Em muitos casos, no entanto, a assistência direta à vítima de uma violação ou a uma pessoa defensora dos Direitos Humanos é inexistente ou não representa a melhor utilização dos recursos de uma organização. Em tais ocasiões, o que provavelmente representa a maioria dos casos, as ONG necessitam de adotar uma visão a longo prazo e pensar noutras maneiras, tanto de reparar os danos da violação como de prevenir que ocorrências semelhantes aconteçam no futuro.

### b. Recolher informações precisas

Se há uma estratégia fundamental na base das diferentes formas de ativismo das ONG, é talvez a ideia de tentar “mostrar” os autores de injustiças. Os governos são muitas



Deus dá-nos mãos, mas não constrói pontes.

*Arab proverb*



vezes capazes de fugir às suas obrigações decorrentes dos tratados internacionais ou de outras normas de direitos que assinaram até porque o impacto das suas políticas simplesmente não é conhecido pelo público em geral. Recolher essa informação e usá-la para promover a transparência no registo de Direitos Humanos dos governos é essencial para sejam responsabilizados e é frequentemente utilizado por ONG. As ONG tentam colocar pressão sobre as pessoas ou sobre governos, identificando um problema que apele ao sentido de justiça das pessoas e, em seguida, tornando-o público.

Dois dos exemplos mais conhecidos de organizações que têm a reputação de monitorizar e gerar relatórios precisos são a Amnistia Internacional e o Comité Internacional da Cruz Vermelha. Ambas as organizações possuem autoridade não só entre o público em geral, mas também ao nível da ONU, onde os seus relatórios são tidos em conta como parte do processo oficial de monitorização dos governos que tenham concordado em ser vinculados aos termos de tratados internacionais.

Pode ser divertido escrever para as pessoas que dirigem regimes autoritários ou repressivos, ter um ditador como correspondente, e ser um absoluto incómodo para ele ao enviar estas cartas.

Sting

### c. Campanhas e grupos de pressão

Os atores internacionais, muitas vezes envolvem-se em campanhas e grupos de pressão, a fim de provocar uma mudança política. Novamente, existem inúmeras formas, e uma ONG tentará adotar a mais adequada, tendo em conta os objetivos que tem em mente, a natureza do seu "alvo", e, claro, os próprios recursos disponíveis. Algumas práticas comuns encontram-se descritas abaixo.

- As campanhas de envio de cartas são um método que tem sido usado com grande eficácia pela Amnistia Internacional e outras ONG. Pessoas e organizações "bombardeiam" funcionários e funcionárias do governo com cartas de milhares dos seus membros em todo o mundo.
- As ações de rua ou manifestações, com a cobertura da comunicação social que normalmente atraem, podem ser utilizadas quando as organizações querem conquistar o apoio do público ou dar visibilidade a algo, para chamar à responsabilidade um governo.
- A comunicação social desempenha frequentemente um papel importante nas práticas de exercício de pressão, e as redes sociais estão agora a assumir um papel cada vez mais significativo.
- São submetidos relatórios-sombra a órgãos de monitorização de Direitos Humanos das Nações Unidas para dar a perspetiva das ONG da situação real em relação ao gozo dos Direitos Humanos em determinado país.

Além de manifestações de apoio ou ultraje público, as ONG também podem participar em reuniões privadas ou briefings, com os funcionários e as funcionárias do governo. Às vezes, a simples ameaça de trazer algo a público pode ser suficiente para mudar a política ou a prática, como na história abaixo. Enquanto antes a mobilização era feita por meio de cassetes, cartazes e faxes, agora a mobilização é feita através de campanhas de correio eletrónico e de petições, sites da internet, blogs e redes sociais.

Em geral, quanto maior o apoio do público ou de outros atores influentes (por exemplo, outros governos), mais provável é que a campanha atinja os seus objetivos. Mesmo que nem sempre utilizem esse apoio diretamente, as ONG podem assegurar que a sua mensagem seja ouvida indicando simplesmente que um grande movimento popular poderia ser mobilizado contra um governo ou contra vários governos.

**?** *Tem havido campanhas de alto perfil no vosso país? Qual foi o resultado?*

#### d. Educação e consciencialização para os Direitos Humanos

Muitas ONG de Direitos Humanos também incluem, pelo menos, como parte das suas atividades, algum tipo de consciencialização pública ou de trabalho educativo. Conscientes de que a essência do seu apoio se encontra no público em geral, as ONG muitas vezes tentam direcionar um maior conhecimento das questões de Direitos Humanos aos membros do público. Havendo um maior conhecimento destas questões e dos métodos para as defender é provável que surja um maior respeito por elas e que, por sua vez, aumente a probabilidade de serem capazes de mobilizar apoio nos casos de violações dos Direitos Humanos. É esse o apoio potencial que está na base do sucesso da comunidade de ONG na melhoria do respeito pelos Direitos Humanos.



O desafio da Educação para os Direitos Humanos é concentrar-se em questões de participação, acessibilidade e inclusão.

*Fórum Aprender, Viver e Agir pelos Direitos Humanos de 2009*

## Exemplos de ativismo bem-sucedido

### Centre on Housing Rights and Evictions (COHRE)

#### – Centro para os Direitos à Habitação e Contra os Despejos

Esta organização de Direitos Humanos foi criada em 1994, a fim de trabalhar sobre a proteção do direito à habitação e a prevenção de despejos forçados no mundo todo. O COHRE utiliza o entendimento da lei internacional de Direitos Humanos sobre a “habitação” como mais do que um teto sobre a nossa cabeça. O COHRE enfatiza que, atualmente, “cerca de metade da população do mundo não tem acesso a uma habitação adequada que lhe deveria ser garantida tendo em conta o direito internacional dos Direitos Humanos”. Ao assegurar a proteção do direito a habitação adequada, o COHRE e os seus parceiros em todo o mundo, fornecem análise, defesa, educação pública, formação e trabalho contencioso relativos:

- a despejos forçados
- à segurança na posse
- ao acesso à terra
- à água e saneamento
- às mulheres e direito ao alojamento
- a litígios e defesa jurídica
- à restituição e retorno
- ao impacto de eventos de grandes dimensões sobre o direito à habitação.

Numa recente decisão histórica, em novembro de 2010, em COHRE v. Itália, o Conselho da Comissão de Direitos Sociais da Europa (ao supervisionar a Carta Social Europeia Revista) considerou que a Itália violou os direitos da sua população cigana pela destruição de acampamentos ciganos e pelo despejo e expulsão de pessoas ciganas de Itália. Estas expulsões em massa de pessoas ciganas não-italianas, que são cidadãs de outros países da EU, aumentou, dramaticamente, após 2008. Foram encontrados casos relativos à discriminação e violações dos direitos das pessoas ciganas a uma habitação adequada, proteção social, jurídica e económica; proteção contra a pobreza e exclusão social; e o direito das famílias ciganas migrantes à proteção e assistência. As políticas e práticas da Itália, que deixam residentes ciganos a viver em condições de habitação segregadas e grosseiramente inadequadas, também foram criticadas.



Consultem o site do COHRE em [www.cohre.org](http://www.cohre.org)

## Artigo 31º - O direito à habitação

Com vista a assegurar o exercício efetivo do direito à habitação, as Partes comprometem-se a tomar medidas destinadas a:

1. favorecer o acesso à habitação de nível suficiente;
2. prevenir e reduzir o estado de sem-abrigo, com vista à sua eliminação progressiva;
3. tornar o preço da habitação acessível às pessoas que não disponham de recursos suficientes.

*Carta Social Europeia Revista, 1996*

### As preocupações ambientais na Suíça

Entre 1961 e 1976, algumas empresas químicas largaram mais de 114,000 toneladas de resíduos tóxicos industriais no antigo aterro de Bonfol, na Suíça. Embora hoje seja ilegal, em 1961, quando o aterro abriu, a lei não proibia este tipo de despejos. Assim, os resíduos tóxicos continuaram no local e contaminaram as comunidades que vivem nos arredores e o ambiente com uma mistura de poluentes orgânicos e inorgânicos.

A 14 de Maio de 2000, cerca de 100 ativistas da Greenpeace ocuparam o aterro de Bonfol, perto de Basileia, na Suíça, e exigiram que as empresas químicas que despejavam os resíduos tóxicos naquele sítio fossem responsabilizadas pela sua limpeza. Os e as ativistas avisaram que ocupariam o local até que as empresas se responsabilizassem por limpá-lo, de forma a não levantar mais riscos para a saúde humana ou para o meio ambiente.

A ocupação do aterro obrigou a indústria química a reunir-se com as e os representantes da comunidade e com a Greenpeace, tendo a indústria finalmente assinado um acordo onde se responsabilizava por conduzir um estudo para a limpeza até Fevereiro de 2001 e iniciar o processo no referido ano. A indústria também concordou em envolver as comunidades locais e as organizações ambientais na limpeza e em mantê-las informadas em relação aos níveis de poluição da água subterrânea e da água potável. A 7 de Julho de 2001, a Greenpeace terminou a sua ocupação do aterro.

### Combate à Discriminação

#### - O Centro Europeu dos Direitos das Pessoas Ciganas (CEDC)

O CEDC trabalha para garantir que as questões de Direitos Humanos que as comunidades ciganas enfrentam estejam firmemente na agenda política da Europa e mais além. Uma meticulosa investigação do CEDC forneceu informações detalhadas sobre o andamento da situação dos Direitos Humanos das pessoas ciganas, em particular a violência que enfrentam, as formas estruturais de discriminação contra elas e a negação de acesso aos direitos económicos e sociais. O CEDC tenta assim contribuir para a situação dos Direitos Humanos das comunidades ciganas, através da sensibilização, desenvolvimento de políticas e litígio estratégico. Através de campanhas, expuseram a violência e o discurso de ódio contra pessoas ciganas, a segregação na educação, os despejos e a esterilização coerciva.

Através do seu trabalho em Educação para os Direitos Humanos, o CEDC pretende, como principal objetivo, capacitar os e as ativistas das comunidades ciganas para lutarem pela sua igualdade, através de estágios, bolsas de pesquisa, seminários e publicação de manuais, tais como o *Conhecer os seus Direitos e Lutar por eles: Um guia para Ativistas da Comunidade Cigana*.

O legado tóxico da indústria química não deve tornar-se o fardo das gerações futuras.

*Stefan Weber,*  
Ativista da Greenpeace

Vejam a página da Greenpeace:  
[www.greenpeace.org](http://www.greenpeace.org)

Consultem o site do CEDC em  
<http://www.errc.org>

Uma investigação do CEDC na Bulgária, Hungria, República Checa, Eslováquia e Roménia, no início de 2010, em conjunto com a polícia, ONG e especialistas anti tráfico, descobriu que as pessoas ciganas parecem ser entre 50 a 80% das vítimas [do tráfico de seres humanos] na Bulgária, 40-80% na Hungria, 70% na Eslováquia e até 70% em partes da República Checa.

*Direitos das Pessoas Ciganas, CEDC*

## As guerras dos diamantes

A *Global Witness* é uma ONG que faz campanha contra os conflitos relacionados com recursos naturais, a corrupção e os abusos de Direitos Humanos e ambientais que daí decorrem. Trabalha para expor a brutalidade a que isso leva e para levar os responsáveis à justiça.

Uma das suas campanhas abordou os diamantes de sangue ou os diamantes de conflito - ou seja, pedras preciosas provenientes de zonas controladas por forças ou facções que se opõem a governos legítimos e reconhecidos internacionalmente, e usadas para financiar ações militares contra esses governos, ou contra as decisões do Conselho de Segurança da ONU. As provas expostas pela *Global Witness* confirmaram que tais recursos foram utilizados para financiar conflitos em África que têm levado à morte e deslocamento de milhões de pessoas. Os diamantes também têm sido utilizados por grupos terroristas como a Al-Qaeda para financiar as suas atividades e para fins de lavagem de dinheiro. A *Global Witness* colaborou com outras ONG e pressionou incessantemente até que surgiu uma campanha global capaz de assumir esta indústria global.

Em maio de 2000, os principais países comerciantes e produtores de diamantes, representantes da indústria de diamantes e ONG, incluindo a *Global Witness* reuniram-se em Kimberley, na África do Sul, e estabeleceram um regime de certificação internacional de diamantes, em 2003, conhecido como o Processo de Kimberley. Através desta certificação todos os diamantes comercializados pelos países membros são certificados para que os compradores possam ter a certeza de que estão livres de conflitos. A *Global Witness* é um observador oficial deste sistema e continua a fazer campanha para o fortalecimento e efetiva implementação das suas regras, para ajudar a garantir que os diamantes não voltem a alimentar o conflito e para que, em vez disso, possam tornar-se numa força positiva para o desenvolvimento.

A *Global Witness* foi coindicada para o Prémio Nobel da Paz, em 2003, pelo seu trabalho na luta contra os diamantes de conflito.

## Rampas para cadeiras de rodas em Tuzla

Em 1996, uma ONG na área da deficiência em Tuzla, Boznia Herzegovina, decidiu fazer uma campanha de consciencialização em relação ao trânsito. Lotos, a organização, tinha o objetivo de aumentar a consciência sobre as pessoas com deficiência e os problemas de tráfego, e identificou vários objetivos concretos, incluindo lugares de estacionamento especiais para pessoas com deficiência física, melhor acesso nos transportes públicos, e calçadas e estradas acessíveis. Realizaram eventos ao longo de uma semana, pouco antes de começar a campanha eleitoral. Ao fim desse tempo, a consciência pública aumentou e todos os passeios em Tuzla foram reconstruídos com rampas!



Vejam o site:  
<http://www.globalwitness.org>



Digo com confiança que Tuzla é a cidade mais acessível para quem utiliza uma cadeira de rodas em todo o território da Bósnia e Herzegovina.

*Campaigner, Tuzla*

## 4.5 Perguntas e respostas sobre Direitos Humanos

### ? *O que são Direitos Humanos?*

Os Direitos Humanos são direitos morais que cada indivíduo no mundo possui simplesmente pelo facto de ser um ser humano. Ao reclamarmos os nossos Direitos Humanos estamos a fazer uma reivindicação moral, normalmente ao nosso próprio governo que “não pode fazer aquilo”, porque é uma violação da nossa esfera moral e da nossa dignidade pessoal. Ninguém – nenhum indivíduo nem nenhum governo – pode alguma vez tirar os nossos Direitos Humanos.

### ? *Por que é que temos todos de os respeitar?*

Nasceram do facto de não sermos apenas seres físicos, mas também seres humanos espirituais e morais. Os Direitos Humanos são necessários para a proteção da humanidade de todos os indivíduos, para assegurar que todos os indivíduos possam viver uma vida com dignidade que valha a pena viver como ser humano.

### ? *Por que é que temos todos de os respeitar?*

Basicamente, porque toda a pessoa é um ser humano e logo um ser moral. A maioria dos indivíduos tentará limitar as suas ações caso lhes seja mostrado que está a violar a dignidade pessoal de outrem. De uma maneira geral, as pessoas não querem fazer mal a outras pessoas. No entanto, e juntamente com as sanções morais da nossa própria consciência ou da das outras pessoas, agora, na maioria dos países do mundo, existe legislação que obriga os governos a respeitar os Direitos Humanos básicos dos seus cidadãos e das suas cidadãs, mesmo quando estes e estas não o querem.

### ? *Quem tem Direitos Humanos?*

Todos, sem exceção: criminosos e criminosas, Chefes de Estado, crianças, homens, mulheres, africanas e africanos, americanos e americanas, europeus e europeias, refugiadas e refugiados, apátridas, desempregados e desempregadas, empregados e empregadas, banqueiras e banqueiros, pessoas acusadas de atos de terrorismo, voluntários e voluntárias, docentes, bailarinas e bailarinos, astronautas...

### ? *Até quem cometeu crimes e os e as Chefes de Estado?*

Toda a gente, sem exceção. Os criminosos e as criminosas e os e as Chefes de Estado também são seres humanos. O poder dos Direitos Humanos reside exatamente no facto de tratarem todos e todas da mesma forma, no que diz respeito ao facto de todos os seres humanos possuírem dignidade humana. Algumas pessoas podem ter violado os direitos de outras ou podem representar uma ameaça para a sociedade, havendo por isso necessidade de restringir os seus direitos de forma a proteger os das outras pessoas. No entanto, essa restrição tem limites. Estes limites são definidos como sendo o mínimo necessário para se viver com dignidade.

### ? *Porque é que alguns grupos requerem Direitos Humanos especiais? Isto significa que têm mais direitos do que outros?*

Não, alguns grupos, tais como as comunidades ciganas na Europa ou Dalits e castas na Índia, sofreram tamanha discriminação, durante tanto tempo, nas nossas sociedades, que são necessárias medidas especiais para que possam aceder às normas gerais de Direitos Humanos, em condições de igualdade com as outras pessoas. Seria uma farsa se, após anos de discriminação e estereótipos institucionalizados, ódio descarado e obstáculos, apenas se anunciassem direitos geralmente aplicáveis a eles e elas e se esperasse que isso fosse suficiente para garantir a igualdade.

### ? *Porquê falar sobre Direitos Humanos e não de responsabilidades humanas?*

Embora algumas pessoas e ONG tenham avançado com argumentos fortes para a necessidade de responsabilidades humanas e até mesmo códigos ou uma declaração para as articular, a comunidade de Direitos Humanos tem sido geralmente reticente face a este debate. A razão é que muitos governos fazem a “concessão” dos Direitos Humanos dependente de certos “deveres” impostos pelo Estado ou governantes, tirando assim o sentido de nascermos com direitos. No entanto, é evidente que temos de agir de forma responsável como indivíduos e como grupos para respeitar os direitos das outras pessoas, para não abusar dos Direitos Humanos e para promover os direitos das outras pessoas, bem como os nossos. Na verdade, o Artigo 29.º da DUDH reconhece que, “1. O indivíduo tem deveres para com a comunidade, fora da qual não é possível o livre e pleno desenvolvimento da sua personalidade. 2. No exercício destes direitos e no gozo destas liberdades ninguém está sujeito senão às limitações estabelecidas pela lei com vista exclusivamente a promover o reconhecimento e o respeito dos direitos e liberdades das outras pessoas e a fim de satisfazer as justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar numa sociedade democrática”.

### ? *Quem zela pelos Direitos Humanos?*

Todas e todos nós precisamos de o fazer. Existe legislação, tanto a nível nacional como internacional, que impõe limites às ações dos governos. No entanto, se ninguém estiver atento ao facto de que as suas ações estão a violar normas internacionais, os governos podem continuar a violar as regras impunemente. Como indivíduos, devemos, não só respeitar os direitos das outras pessoas no nosso dia-a-dia, como também devemos fiscalizar as ações dos nossos governos e dos outros governos. O sistema de proteção é de toda a gente e funciona por todos e todas nós, se o usarmos.

### ? *Como é que eu posso defender os meus Direitos Humanos?*

Tentem começar por mostrar que eles foram violados, reclamem os vossos direitos. Mostrem a outra pessoa que sabem que ela não vos pode tratar dessa maneira. Citem artigos relevantes da DUDH, da CEDH ou de outros documentos internacionais. Caso exista legislação no vosso país, refiram-na também. Contem a toda a gente: à imprensa, escrevam aos vossos deputados e às vossas deputadas e ao ou à Chefe de Estado, informem as ONG que estejam empenhadas na defesa dos Direitos Humanos. Peçam-lhes conselhos. Se tiverem oportunidade, falem com um advogado ou uma advogada. Certifiquem-se de que o governo se apercebe das vossas ações. Mostrem-lhe que não estão prontos para desistir. Mostrem-lhe o tipo de apoio que conseguem angariar. No final, e se tudo o resto tiver falhado, recorram aos tribunais.

### ? *Como é que eu chego ao Tribunal Europeu de Direitos Humanos?*

A Convenção Europeia para a Proteção dos Direitos Humanos e das Liberdades Fundamentais

contém os procedimentos para as queixas individuais. No entanto, existem requisitos de admissão antes de um caso começar a ser considerado. Têm de, por exemplo, certificar-se de que já levaram o caso até às mais altas instâncias no vosso país antes de poderem pensar em levar um caso ao Tribunal Europeu. Na altura em que o quiserem fazer e, caso preencham os requisitos de admissão, só têm de preencher o formulário de candidatura oficial (disponível no secretariado). No entanto, aconselhamos a que procurem ajuda jurídica ou a ajuda de uma ONG para se certificarem de que a vossa reclamação tem alguma hipótese de ser bem-sucedida. Lembrem-se sempre que estes processos são normalmente longos e complicados e que pode demorar algum tempo antes de chegarem a um veredicto final!

### *A quem é que eu posso reivindicar os meus direitos?*

Quase todos os Direitos Humanos básicos listados nos documentos internacionais são reivindicações contra o Governo ou membros do Governo e funcionários e funcionárias do Estado. Os Direitos Humanos protegem os vossos interesses contra o Estado, logo precisam de os reivindicar ao Estado ou aos seus e às suas representantes. Se considerarem que os vossos direitos estão a ser violados por alguém de hierarquia superior ou que viva perto, por exemplo, não podem recorrer diretamente à legislação internacional de Direitos Humanos, a menos que o governo do vosso país devesse ter feito algo para prevenir os padrões e/ou as vizinhas de se comportarem dessa forma.

### *Há alguém responsável pela proteção dos meus direitos?*

Sim. Um direito não tem qualquer significado se não houver responsabilidade ou dever do outro lado. Todo o indivíduo tem a obrigação moral de não violar a dignidade pessoal de outrem, mas o vosso governo, ao assinar os acordos internacionais, tem, não só uma obrigação moral, mas também uma obrigação legal.

### *Serão os Direitos Humanos apenas um problema nos países não democráticos?*

Mesmo nos dias de hoje, não existe um único país no mundo que tenha o cadastro totalmente limpo, no que diz respeito aos Direitos Humanos. Pode haver violações mais frequentes em alguns países ou essas violações afetarem uma maior proporção da população, mas qualquer violação é um problema que não deveria acontecer e que, por isso, devemos resolver. Um indivíduo que veja os seus direitos violados numa democracia não ficará decerto mais confortado pelo facto de saber que o seu país, em geral, tem um cadastro de violações de Direitos Humanos mais limpo do que os restantes países do mundo!

### *Já houve progressos na redução das violações dos Direitos Humanos?*

Houve já imensos progressos, mesmo que às vezes pareçam apenas uma gota no oceano. Pensem na abolição da escravatura, no sufrágio feminino, nos países que aboliram a pena de morte, na libertação de prisioneiros e das prisioneiras de consciência como resultado da pressão internacional, na queda do regime de apartheid na África do Sul, nos casos que foram já julgados no Tribunal Europeu e nas leis que tiveram de ser alteradas como resultado das sentenças. Pensem também que a mudança gradual na cultura internacional significa que mesmo os regimes mais autoritários têm de ter em conta os Direitos Humanos para serem aceites na cena internacional. Houve já imensos resultados positivos, em especial durante os últimos 50 anos; no entanto, há ainda muito a fazer.



## 4.6 Quebra-cabeças

**?** *Como é que podemos dizer que os Direitos Humanos são universais quando há pessoas a sofrer violações desses direitos por todo o mundo?*

Essas pessoas continuam a ter os seus direitos. O facto de estarem a ser tratados desta maneira transgride, não só as regras morais, como também as regras internacionalmente acordadas. Os seus e as suas representantes estatais são culpados e culpadas perante as leis internacionais, e alguns países chegam mesmo a ser punidos pela comunidade internacional, sob a forma de sanções, ou até por meios militares. No entanto, estes processos são muitas vezes arbitrários, dependendo dos interesses de outras nações e não da gravidade da violação. A criação do Tribunal Penal Internacional fez muito para colmatar esta falha. Sendo o primeiro tribunal penal internacional – estabelecido pelo Estatuto de Roma – este tribunal tem poderes para dar assistência para acabar com a impunidade daqueles que cometeram os crimes mais graves no que diz respeito à comunidade internacional: genocídio, crimes de guerra e crimes contra a humanidade.

**?** *Qual o propósito da DUDH se não tem força legal?*

Mesmo que não esteja instituído um tribunal internacional onde os governos sejam julgados com base nos artigos da DUDH, temos de considerar que este documento teve e terá sempre um enorme significado histórico e continua ainda hoje a funcionar como uma referência com base na qual os governos são julgados internacionalmente. Os governos estão conscientes de que, se infringirem os direitos listados neste documento, enfrentam a possibilidade de serem condenados por outros governos e até mesmo de sofrerem certas sanções. Embora o processo nem sempre seja objetivo (!), é, sem dúvida, um começo. A DUDH constituiu também a base para quase todos os outros tratados internacionais que foram instituídos e que são mais ou menos passíveis de serem impostos.

**?** *De que me servem os “Direitos Humanos”, quando o meu governo viola os direitos das cidadãs e dos cidadãos comuns no dia a dia sem se preocupar com a desaprovação por parte da comunidade internacional?*

Não nos podemos esquecer, mais uma vez, de que são apenas o começo, que é melhor do que não ter nada e que, na altura certa e com a abordagem certa, eles podem influenciar o governo a mudar algumas, ou até mesmo, todas as suas práticas. Embora nos pareça, às vezes, um futuro muito longínquo, principalmente quando as violações por parte dos governos são particularmente graves ou frequentes. A história já nos provou, mais do que uma vez, que é possível. Para além disso, as oportunidades de hoje são provavelmente melhores do que as que tínhamos até agora. Promover a mudança pode até ser um processo deveras lento, mas só o facto de os indivíduos terem direitos e o facto de eles terem vindo a ser reconhecidos no mundo – fazendo, por isso, parte das preocupações dos governos – é já uma poderosa arma e um valioso ponto de partida.

**?** *Se eu respeitar os Direitos Humanos das outras pessoas, significa que lhes estou a dar liberdade para elas fazerem o que quiserem?*

Não, se o desejo delas implica violar os vossos direitos ou os de qualquer outra pessoa. No entanto, devem sempre ter cuidado e não exigir demasiado relativamente à extensão dos vossos direitos: podem até considerar o comportamento de uma terceira pessoa como incomodativo ou desvi-

ante, mas isso não quer dizer que ela esteja necessariamente a infringir os vossos direitos. Assim, se se querem comportar como quiserem e se querem que as outras pessoas vos permitam esse comportamento, poderão ter de cultivar uma atitude mais tolerante em relação ao comportamento das outras pessoas!

**?** *Posso fazer qualquer coisa, incluindo usar a violência contra uma terceira pessoa, para defender os meus direitos?*

De uma forma geral, não. Mas, num caso real de legítima defesa, pode admitir-se o uso legítimo da força, proporcional à ameaça. Não é, no entanto, admissível a “retribuição” pelo mal infligido a um indivíduo, mas sim e apenas como proteção e prevenção. A tortura nunca é aceitável.

**?** *Por que é que eu devo respeitar os direitos das outras pessoas se elas não respeitam os meus?*

Por um lado, porque se não o fizerem podem meter-se em sarilhos; por outro lado, porque as outras pessoas merecem o vosso respeito, apenas por serem humanos; e ainda, porque podem estar a dar o exemplo a terceiros que aprenderão assim a respeitá-lo. Ao fim ao cabo, tudo depende de vocês, do tipo de pessoa que querem ser e do tipo de mundo onde querem viver. O melhor é pensar nos comentários que fariam se por acaso se comportassem da maneira que não gosta que as outras pessoas se comportem. Ou então imaginem em que tipo de mundo viveríamos se toda a gente violasse os direitos de toda a gente de forma aleatória.

**?** *Por que é que quem viola os direitos das outras pessoas das formas mais desumanas têm ainda direito aos Direitos “Humanos”?*

Esta é provavelmente a parte mais difícil, mas também a mais importante, da teoria dos Direitos Humanos que devemos aceitar. Às vezes parece que faltam características humanas a certos indivíduos, de tal forma que só mesmo com uma fé cega é que conseguimos vê-los como seres humanos. Os pontos importantes são talvez os que se seguem:

- Em primeiro lugar, e apesar da aparente desumanidade de algumas pessoas, todos os indivíduos possuem alguma humanidade. Os vilões e as vilãs amam as mães, os filhos ou as filhas, os maridos e as mulheres – ou alguém. As vilãs e os vilões sentem dor, rejeição, desespero e ciúme, querem ser apreciadas e apreciados, valorizadas e valorizados, apoiadas e apoiados, amadas e amados e compreendidas e compreendidos. Toda a gente, sem exceção, possui algumas, senão a maioria, destas emoções exclusivamente humanas. E isso torna-os humanos e, por isso, merecedores do nosso respeito.
- Em segundo lugar, não é saudável desejar o mesmo mal aos vilões e às vilãs que eles e elas fizeram às outras pessoas: este tipo de sentimentos só nos torna menos merecedores de respeito.
- E em terceiro lugar, mesmo que, suponhamos, apareça um vilão ou uma vilã com forma “humana” mas sem características humanas (o que ainda não aconteceu) quem, de entre nós, poderia dizer, com certeza absoluta, que ele não é humano? Baseado em quê? Por exemplo, baseado no facto de ele não ser capaz de amar ou não ser amado? E se estivermos errados e erradas?

O terceiro ponto lembra-nos que devemos considerar os riscos, para a humanidade em geral, quando temos um grupo de pessoas a julgar outras, e quando as consequências desse julgamento são terríveis e irreversíveis. Queremos mesmo viver num mundo onde este tipo de julgamentos é feito e onde algumas pessoas são definidas como não sendo portadoras de Direitos Humanos sendo, por isso, não humanas? Sem a universalidade absoluta dos Direitos Humanos, este seria o tipo de mundo que teríamos.

## Referências Bibliográficas

- "Europe, Youth, Human Rights, Report of the Human Rights Week", por Yael Ohana (ed.), European Youth Centre, Budapest, 2000.
- Garzón Valdés, E., "Confusiones acerca de la relevancia moral de la diversidad cultural", CLAVES de Razón Práctica, No.74, Madrid, Julio/Agosto, 1997.
- Human Rights, a basic handbook for UN staff, Office of the High Commission of Human Rights, United Nations, Geneva. 2001 Available at [www.ohchr.org/Documents/Publications/HRhandbooken.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/Publications/HRhandbooken.pdf)
- Levin, L., Human Rights, Questions and Answers, Unesco, Paris, 1996
- Donnelly, Jack, Universal Human Rights in theory and practice, Cornell University Press, 1989.
- Freeman, Michael, Human Rights: Key Concepts, Polity Press, London, 2002.
- Ishay, Micheline R. ed., The Human Rights Reader, Routledge, London, 1997.
- Rishmawi, M., The Arab Charter on Human Rights and the League of Arab States: An Update, Human Rights Law Review, 10.1, pp. 169-178
- Symonides, Janusz ed., Human Rights: New Dimensions and Challenges, Manual on Human Rights, Unesco/Dartmouth Publishing, Paris, 1998.
- Robertson A. and Merrills J, Human rights in the world, Manchester University Press, 1996
- [www.un.org/en/globalissues/briefingpapers/humanrights/quotes.shtml](http://www.un.org/en/globalissues/briefingpapers/humanrights/quotes.shtml) for the quotation of Eleanor Roosevelt.
- Hanski, R., Suksi, M. (eds.), An introduction to the international protection of human rights: a textbook, Åbo Akademi University Institute for Human Rights, 1999.
- Fact Sheet No. 2 (Rev. 1), The International Bill of Human Rights, Office of the High Commissioner for Human Rights, <http://www.ohchr.org/Documents/Publications/FactSheet2Rev.1en.pdf>
- United Nations High Commissioner for Human Rights, [www.ohchr.org](http://www.ohchr.org)
- Short Guide to the European Convention on Human Rights, Council of Europe Publishing.
- European Court of Human Rights, [www.echr.coe.int](http://www.echr.coe.int)
- The Committee for Prevention of Torture and Inhuman or Degrading Treatment or Punishment, [www.cpt.coe.int](http://www.cpt.coe.int) .
- The Council of Europe Website on Gender Equality, [www.coe.int/t/dghl/standardsetting/equality/default\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dghl/standardsetting/equality/default_en.asp)
- The European Social Charter, [www.coe.int/T/DGHL/Monitoring/SocialCharter](http://www.coe.int/T/DGHL/Monitoring/SocialCharter)
- The Framework Convention on Protection of National Minorities, [www.coe.int/t/dghl/monitoring/minorities](http://www.coe.int/t/dghl/monitoring/minorities)
- The site of the European Commission against Racism and Intolerance, [www.coe.int/t/dghl/monitoring/ecri](http://www.coe.int/t/dghl/monitoring/ecri). The Office of the UN High Commissioner on Human Rights, [www.ohchr.org](http://www.ohchr.org)
- The Council of Europe's Commissioner for Human Rights, [www.coe.int/en/web/commissioner](http://www.coe.int/en/web/commissioner)
- Risse T., Ropp S., Sikkink K., The Power of human rights, Cambridge University Press, 1999.
- Forsythe, D., Human rights in International Relations, Cambridge University Press, 2000.
- Hijab, Nadia, Human Rights and Human Development: Learning from Those Who Act, HDRO Background paper, 2000.

<sup>1</sup> Representante especial da ONU sobre práticas tradicionais que afetam a saúde das mulheres e das meninas

<sup>2</sup> Dado atualizado em relação à versão original em Língua Inglesa.



## Capítulo 5

**Informação de referência sobre  
temas globais relacionados com  
os Direitos Humanos**

## Conteúdos deste capítulo

Crianças.....	433
Cidadania e Participação .....	441
Cultura e Desporto .....	448
Democracia.....	458
Deficiência e capacitismo .....	465
Discriminação e intolerância .....	474
Educação .....	486
Ambiente .....	494
Género .....	503
Globalização.....	511
Saúde.....	520
Média .....	528
Migração .....	535
Paz e Violência .....	545
Pobreza.....	554
Religião e crença.....	562
Memória.....	572
Guerra e Terrorismo .....	580
Trabalho.....	590

# Crianças



## A Convenção dos Direitos da Criança

A legislação sobre Direitos Humanos define criança como todo o ser humano com idade inferior aos 18 anos. Em 2005, a UNICEF estimou que o número total de crianças no mundo era de cerca de 2,2 mil milhões e as crianças na Europa eram provavelmente cerca de um décimo desse número – cerca de 200 milhões.

As crianças são seres humanos e, por isso, têm exatamente os mesmos direitos do que as pessoas adultas. No entanto, reconheceu-se que as crianças precisam de cuidado e assistência particulares, e é por isso que as crianças têm o “seu” tratado sobre Direitos Humanos – a Convenção dos Direitos da Criança (CDC).

A CDC foi adotada pelas Nações Unidas em 1989 e entrou em vigor a 2 de setembro de 1990. A CDC aplica-se a todas as crianças com menos de 18 anos nos países que a adotaram – e quase todos os países no mundo o fizeram; apenas os Estados Unidos da América não ratificaram a Convenção.

### Porque é que a CDC é importante?

A CDC é o instrumento de Direitos Humanos mais ratificado no mundo. É um marco na história dos Direitos da Criança porque foi o primeiro instrumento legal vinculativo adotado, especificamente, para a proteção dos Direitos da Criança.

A CDC não garante às crianças mais direitos do que aos outros seres humanos, mas reconhece que podem ser necessárias garantias adicionais para assegurar que as crianças são capazes de aceder aos Direitos Humanos que toda a gente possui. A CDC é notável pois, entre os outros tratados internacionais, contém o espectro completo dos Direitos Humanos: os Direitos Humanos civis, sociais, económicos e culturais.

A CDC marcou uma mudança na forma como as crianças são vistas, uma vez que a CDC considera as crianças como indivíduos com direitos e responsabilidades que refletem sobre as suas capacidades



#### Atividades relacionadas:

A vida de Ashique  
Atirar pedras  
Educação para toda a gente?  
Flower Power  
Os direitos da criança  
Os nossos futuros  
Que todas as vozes sejam ouvidas  
Representa o teu papel  
Temos alternativa?  
Vê as capacidades

A criança tem de saber que é um milagre, que não houve, desde do início do mundo, e que não haverá, até ao fim do mundo, outra criança igual.

Pablo Casals

A maternidade e a infância têm direito a ajuda e a assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimónio, gozam da mesma proteção social.

DUDH Artigo 2º (2)



em evolução. Para além disso, a CDC contém um enquadramento específico para reclamar os Direitos da Criança.

Se cada criança, independentemente do seu género, origem étnica, estatuto social, língua, idade, nacionalidade ou religião vir respeitados estes direitos, então terão também a responsabilidade de se respeitarem umas às outras de uma forma humana. Se as crianças têm o direito de serem protegidas do conflito, da crueldade, da exploração e da negligência, também terão responsabilidade de não magoarem ou abusarem das outras pessoas. Se as crianças têm o direito a um ambiente limpo, também terão a responsabilidade de fazer o que estiver ao seu alcance para cuidar do ambiente.<sup>1</sup>

**?** *Por que razão há direitos mais difíceis de aceder para uma criança do que para uma pessoa adulta?*

### **Como é que a CDC funciona?**

Os Estados signatários da CDC têm de reportar, cada cinco anos, ao Comité dos Direitos da Criança, o progresso feito na garantia do respeito pelos direitos incluídos na Convenção. A submissão de relatórios por outras organizações também é encorajada, e as ONG revelam, com frequência, possíveis violações da Convenção que não foram mencionadas no relatório oficial do governo de cada país.

O Comité é composto por especialistas independentes e depois de considerar todos os relatórios submetidos – os relatórios dos governos bem como os das ONG – e de levar a cabo uma sessão em Genebra onde as e os representantes dos governos são questionadas e questionados, o Comité emite uma série de Observações e Conclusões. Estas Conclusões querem ser recomendações que os países deverão implementar de modo a corrigir ou melhorar os setores onde o Comité crê que a Convenção não está a ser respeitada devidamente. Os e as especialistas confirmam se as recomendações foram ou não implementadas na submissão do relatório seguinte por parte dos governos.

**?** *O que incluíram no relatório ao Comité dos Direitos da Criança em relação aos direitos da criança no vosso país?*

### **Protocolos facultativos à CDC**

Há dois protocolos facultativos à CDC, ambos adotados em Maio de 2000, que também são monitorizados pelo Comité dos Direitos da Criança. O primeiro é o Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos da Criança relativo ao Envolvimento de Crianças em Conflitos Armados, o segundo é o Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos da Criança relativo à venda de crianças, prostituição e pornografia infantis.

Em Junho de 2011, o Conselho dos Direitos Humanos das Nações Unidas adotou uma primeira versão de um terceiro Protocolo Opcional sobre um procedimento de comunicações em relação às violações dos Direitos da Criança. Este novo protocolo irá permitir que o Comité dos Direitos da Criança examine comunicações por parte de crianças e de quem as representa que aleguem violações dos Direitos da Criança.

### **Caraterísticas essenciais da CDC**

A CDC tem 54 artigos que incluem uma ampla variedade de direitos – diretos civis, políticos, culturais, sociais e económicos, e todos servem como enquadramento para a proteção dos direitos dos seres humanos com menos de 18 anos. A CDC baseia-se em três categorias de direitos e é guiada por quatro princípios fundamentais.

#### **Os três P**

Os artigos de proteção dos direitos na CDC podem ser agrupados em três categorias, conhecidas como os três P: participação, proteção e provisão.

O elemento de participação é (e continua a ser) incrivelmente inovador, refletindo a visão da Convenção das crianças como sujeitos, mais do que objetos, da lei. Muitas pessoas adultas, e muitas

As vossas crianças não são as vossas crianças. São os filhos e as filhas da Vida... podem acolher os seus corpos mas não as suas almas, pois as suas almas vivem no amanhã, sítio que nem em sonhos vocês podem visitar.

Kahlil Gibran

sociedades, tendem a tratar as crianças como se fossem incapazes de pensar autonomamente, e como se as suas preferências ou sentimentos fossem inconsequentes – pelo menos em relação às decisões sobre a sua saúde e bem-estar. Contudo, a Convenção promove a ideia de que as crianças são pessoas cujas aspirações têm de ser tidas em conta. A Convenção afirma que as crianças têm direito a serem respeitadas e tratadas com dignidade porque são seres humanos, independentemente da sua idade. “Tratar com dignidade” permite às crianças serem seres autónomas, podendo, desta forma, expressarem as suas aspirações e pensamentos assim que sejam capazes de o fazer, e tornando essas aspirações e pensamentos em fatores importantes a considerar aquando da tomada de decisões que lhes dizem respeito.

Para além do reconhecimento do direito das crianças à participação, a Convenção reconhece também que as crianças podem precisar de proteção especial, por exemplo, contra o abuso, a violência, a exploração e a crueldade.

O terceiro “P” é de provisão, cobrindo os direitos necessários para a sobrevivência básica e para o desenvolvimento completo da criança, por exemplo, o direito ao acesso a comida adequada, a água potável, ao refúgio, ao ensino e aos cuidados de saúde.

**?** *Em que medida ouvem e respeitam as aspirações dos e das jovens com quem trabalham?*

### Parlamento das crianças na Finlândia

Foi construído um parlamento virtual online para ser utilizado pelo Parlamento das Crianças na Finlândia. Este edifício virtual é um lugar, independente do tempo e da localização, onde os e as representantes interagem e aprofundam as suas atividades.

A Direção e os Comités do Parlamento das Crianças encontram-se semanalmente em fóruns online, e debatem ideias e preparam as futuras sessões plenárias.

Os membros do Parlamento das Crianças debatem online temas nos seus fóruns de discussão, respondem a questionários submetidos por quem toma as decisões, e reúnem-se a cada duas semanas numa sessão plenária online. A Direção e todas as crianças reúnem-se também pessoalmente. [www.lastenparlamentti.fi](http://www.lastenparlamentti.fi)

## Os quatro princípios

Há quatro princípios que guiam toda a Convenção, ou quatro requisitos para todos os direitos contidos no tratado. Estes princípios são também artigos separados no tratado. Quando o Comité das Nações Unidas dos Direitos da Criança desenhou linhas orientadoras sobre como fazer os relatórios à Convenção, estes princípios foram listados como elementos separados que é importante relatar.

### Princípio 1: Não-discriminação (Artigo 2º)

O artigo da não-discriminação é um artigo em aberto: proíbe a discriminações listadas, mas também interdita outras formas não mencionadas explicitamente. As raparigas devem ter as mesmas possibilidades dos rapazes, as crianças sem deficiência devem ver asseguradas as mesmas possibilidades das crianças com deficiência, as crianças muçulmanas devem ter acesso às mesmas possibilidades das hindus, as crianças ricas as mesmas possibilidades das crianças pobres e por aí em diante.

### Princípio 2: O interesse superior da criança (Artigo 3º)

Este princípio está relacionado com a questão de as crianças serem vistas como seres humanos completos, cujos interesses são importantes, mas vai mais longe: fá-lo não apenas afirmando que os Direitos da Criança são importantes mas referindo também que as crianças deveriam ser as primeiras a ser consideradas aquando da tomada de decisões sobre elas próprias. Esta afirmação não quer necessariamente dizer que se fará sempre exatamente o que as crianças querem, porque, por vezes, uma pessoa externa é melhor a julgar os interesses da criança, sobretudo a longo-prazo.

**?** *Quem acham que deveria decidir sobre o que é melhor para as crianças: as figuras parentais, as crianças ou as autoridades públicas?*

#### DATAS PRINCIPAIS



**15 maio**

Dia internacional da família

**1 junho**

Dia internacional da criança

**4 junho**

Dia internacional das crianças inocentes vítimas de agressão

**12 agosto**

Dia internacional da juventude

**20 novembro**

Dia universal da criança



Os Estados Partes garantem à criança com capacidade de discernimento o direito de exprimir livremente a sua opinião sobre as questões que lhe respeitem, sendo devidamente tomadas em consideração as opiniões da criança, de acordo com a sua idade e maturidade.

CDC Artigo 12º



Os Estados Partes comprometem-se a respeitar e a garantir os direitos revistos na presente Convenção a todas as crianças que se encontrem sujeitas à sua jurisdição, sem discriminação alguma, independentemente de qualquer consideração de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra da criança, das suas figuras parentais ou representantes legais, ou da sua origem nacional, étnica ou social, fortuna, incapacidade, nascimento ou de qualquer outra situação.

CDC Artigo 2º

Todas as decisões relativas a crianças (...) terão primordialmente em conta o interesse superior da criança.

*CDC, Artigo 3º*



### Princípio 3: Direito à vida, à sobrevivência e ao desenvolvimento (Artigo 6º)

Este princípio é mais amplo do que poderá parecer à primeira vista: impõe obrigações aos Estados signatários da CDC para que prestem atenção não apenas ao desenvolvimento físico da criança, mas também ao seu desenvolvimento espiritual, moral, psicológico e social. É esperado que os Governos “criem o ambiente” mais adequado para a preparação de todas as crianças para uma vida individual numa sociedade livre.

### Princípio 4: Respeito pela opinião da criança (Artigo 12º)

Este princípio já foi parcialmente abordado acima na questão sobre a “participação”. Quando os Estados reportam ao Comité dos Direitos da Criança, espera-se que evoquem as oportunidades das crianças para expressarem as suas opiniões no contexto da vida familiar, escolar, locais de cuidado institucional ou outros, bem como nos processos de requisição de asilo.

## O ponto da situação das crianças: factos e números

A CDC foi um passo gigante para começar o processo da formalização das obrigações governamentais e de alguma forma de cobrança de responsabilidade. Contudo, foi apenas o início de um processo. Em todos os países do mundo, os Direitos da Criança têm ainda um longo caminho a percorrer antes de alcançarem os padrões definidos na Convenção.



Os Estados Partes asseguram na máxima medida possível a sobrevivência e o desenvolvimento da criança.

*CRC Artigo 6º 2*

### Crianças no mundo

- Dos 2,2 mil milhões de crianças no mundo, 6000 milhões vivem em pobreza extrema, o que quer dizer que uma em cada quatro crianças vive com menos de um euro por dia.<sup>2</sup>
- Por ano, quase 9 milhões de crianças com menos de cinco anos morrem de doenças, em grande medida de causas evitáveis. Contudo, este número foi muito maior há 20 anos atrás e continua a diminuir.<sup>3</sup>
- 17.000 crianças morrem de fome por ano.
- As Nações Unidas estimam que cerca de 250.000 crianças – rapazes e raparigas com menos de 18 anos – estejam associadas a grupos ou forças armadas<sup>5</sup>.
- Mais de 100 milhões de crianças de idade correspondente ao ensino primário não frequentam a escola, sendo que há mais raparigas do que rapazes nesta situação<sup>6</sup>.

### Crianças na Europa

As crianças na Europa enfrentam imensos problemas, e as seguintes estatísticas representam uma pequena seleção dos mesmos. Outras secções nestes capítulos dão mais detalhes sobre alguns destes assuntos.

#### Crianças na Europa

- Muitas crianças são vítimas de violência na família, na comunidade, no cuidado residencial ou noutros contextos. Na Europa Central e Oriental, 35% das crianças em idade escolar que responderam a um inquérito afirmam que foram intimidadas nos dois meses antes do inquérito, com a percentagem a variar entre 15% e 64%<sup>7</sup>.
- 19% das crianças na UE estão em risco de pobreza<sup>8</sup>.
- Mais de 626.000 crianças vivem em instituições nos 22 países da Europa Central e Oriental e da Comunidade dos Estados Independentes PECO/CEI<sup>9</sup>.
- Alguns grupos de crianças são frequentemente vítimas de discriminação por vários motivos. Por exemplo, as crianças ciganas são, frequentemente, excluídas da educação, tendo também pouco acesso à saúde. As crianças com necessidades especiais sofrem de preconceitos ou de falta de conhecimento e são sistematicamente excluídas das decisões que as afetam.
- Apesar de a União Europeia ser uma das zonas mais ricas do mundo, as crianças desta região continuam a viver na pobreza e 9% das crianças com menos de 14 anos vive em agregados familiares onde nenhum dos adultos tem um emprego pago. Nos últimos vinte anos, a pobreza infantil e a exclusão social têm aumentado significativamente em alguns países da UE, sendo as crianças o grupo etário em maior risco de pobreza relativa<sup>10</sup>.

## Crianças de rua

A UNICEF definiu três tipos de crianças: crianças que vivem na rua, que fugiram da família e vivem sozinhas na rua; crianças que trabalham na rua, que passam a maioria do seu tempo na rua, a procurar sustento; e crianças de famílias de rua, que vivem na rua com as suas famílias. Um relatório da Children's Society do Reino Unido<sup>11</sup> revelou que:

- O número de crianças marroquinas menores de idade que entram em Espanha aumentou continuamente desde que o Ministério do Interior espanhol começou a fazer esse registo, em 1998. Dos 811 desse ano, o número mais do que quadruplicou, chegando a 3.500 em 2002.
- Estima-se que o número de crianças que trabalham na rua em São Petersburgo, Rússia, seja entre 10.000 e 16.000: 20% dessas crianças está envolvida em prostituição.
- Cerca de 2.500 crianças na Geórgia procuram na rua um modo de ganhar dinheiro, através da esmola ou da prostituição.
- 100.000 jovens por ano fogem de casa no Reino Unido: 6,7% tem uma mãe e um pai biológicos, 13% apenas uma figura parental, 18% tem um padrasto ou madrasta e 30,8% tem "outros modelos de família".

? *Sabem o número de crianças de rua no vosso país?*

## Tráfico

Quase todos os e todas as profissionais desta área concordam que o tráfico é um problema cada vez maior, mas uma das dificuldades reside na dificuldade em chegar a acordo em relação ao número de pessoas envolvidas. O governo dos Estados Unidos estima que, por ano, entre 600.000 e 800.000 pessoas sejam vítimas de tráfico e atravessem as fronteiras internacionais. O Gabinete das Nações Unidas para o Controlo da Droga e a Prevenção do Crime indica que mais de 20% das vítimas de todos os tipos de tráfico, quer dentro de cada país quer quando ultrapassam fronteiras, são crianças<sup>13</sup>.



Durante quatro meses não fomos à escola, estivemos em seis casas, não, em sete casas diferentes, fomos a seis escolas novas... Eu não gosto de me mudar, porque sempre que isso acontece faço novos amigos e depois volto a mudar-me uma e outra vez. Rapariga 10, citada em 'Listen up – the voices of homeless children'<sup>12</sup>



Chegou a altura de tornar a proteção das crianças – de todas as crianças – uma causa comum que nos una independentemente das fronteiras, das nossas orientações políticas, afiliação religiosa e tradições culturais. Temos de reclamar os nossos tabus perdidos, e tornar o abuso e a brutalidade contra crianças simplesmente inaceitável.

*Olara Otunnu, Representante especial das Nações Unidas para as crianças e os conflitos armados*

## Convenção do Conselho da Europa Relativa à Luta contra o Tráfico de Seres Humanos

A Convenção do Conselho da Europa Relativa à Luta contra o Tráfico de Seres Humanos entrou em vigor a 1 de fevereiro de 2008. O tratado baseia-se no reconhecimento do princípio que o tráfico de seres humanos é uma violação dos Direitos Humanos bem como uma ofensa à dignidade e à integridade do ser humano. É um tratado abrangente que tem por objetivos:

- Evitar o tráfico
- Proteger os Direitos Humanos das vítimas do tráfico
- Julgar os e as traficantes.

A Convenção aplica-se a todas as formas de tráfico e a todas as formas de exploração, independentemente de quem é a vítima.

## Violência contra crianças

### Castigos corporais

A legislação relativa aos Direitos Humanos reconhece que as crianças têm direito à proteção contra todas as formas de violência, incluindo castigos corporais em casa, na escola, ou em qualquer outro contexto. No entanto, sociedades por todo o mundo, incluindo em muitos países europeus, continuam a tolerar e mesmo aprovar certas formas de violência contra as crianças, em particular, as formas de violência infligidas em casa.

Em 1998, o Tribunal Europeu dos Direitos Humanos emitiu um acórdão (A. Contra Reino Unido) que constituiu a primeira decisão sobre castigos corporais no seio da família. A criança "A", um jovem inglês, foi espancada pelo seu padrasto com uma bengala, causando hematomas graves. O Tribunal Europeu considerou que o direito do jovem à proteção contra castigos degradantes não tinha sido respeitado.

A partir de junho de 2011, o castigo corporal é ilegal nas escolas de 117 Estados, apesar de apenas em 29 Estados as crianças estarem protegidas de castigos violentos independentemente do local onde se encontram, incluindo em casa. Vinte e dois Estados-Membros do Conselho da Europa proibiram a violência em casa, nas escolas, nos sistemas penais e noutros sistemas de prestação de cuidados<sup>15</sup>.



Bater em crianças não é só uma lição de mau comportamento; é uma demonstração potente do desrespeito pelos Direitos Humanos das pessoas mais pequenas e mais frágeis.

*Thomas Hammarberg, Comissário do Conselho da Europa para os Direitos Humanos<sup>14</sup>*

Um dos testes para saber se o processo educacional é correto ou não é a felicidade da criança.

*Maria Montessori*

[www.wildwebwoods.org](http://www.wildwebwoods.org)

Decidi que é melhor gritar. O silêncio é o verdadeiro crime contra a humanidade.

*Nadezhda Mandelstam,  
escritora russa*

## ? É correto proibir todas as formas de castigo corporal a crianças?

### Cyberbullying e imagens de abusos sexuais

As crianças podem estar expostas a variados riscos quando usam a internet, por exemplo, podem ver material inadequado, podem sofrer de cyberbullying e intimidação ou serem vítimas de abuso e exploração como aliciamento de menores. Quem trabalha em contato frequente com crianças pode tomar medidas para as proteger destes perigos, ao:

- Levar a cabo ações individuais, reportando, apresentando queixas ou perguntando se conhecem alguém que tenha estado exposto a estes riscos ou quando encontram material inadequado ou ilegal
- Capacitando as crianças através da informação e da discussão destes assuntos
- Capacitando as figuras parentais que devem ganhar consciência dos riscos do uso da internet e da necessidade de filtrar as páginas de Internet que as crianças visitam.

O Conselho da Europa criou um jogo interativo para jovens chamado "Pelo bosque WWW" que ajuda as e os jovens a identificar e a resistir a ameaças virtuais, quando usam a internet num ambiente seguro.

### Violência sexual

Os dados disponíveis sugerem que uma em cada cinco crianças na Europa é vítima, de alguma forma, de violência sexual. Estima-se que em 70% a 85% dos casos quem agride é alguém que a criança conhece e em quem confia. A violência sexual contra as crianças pode assumir várias formas: abuso sexual no seio da família, pornografia e prostituição infantil, aliciamento por via eletrónica bem como agressão sexual por pares.

A violência sexual contra crianças existe em todos os países da Europa mas existem muitíssimos obstáculos que impedem que se tenha uma visão global da sua amplitude, extensão e natureza. A maioria dos casos não são reportados, a resolução dos casos pode levar anos, é difícil obter estatísticas fiáveis e não existe um método de recolha de dados padronizado e coordenado.

A Convenção do Conselho da Europa para a Proteção das Crianças contra a Exploração Sexual e os Abusos Sexuais (Convenção de Lanzarote) inclui todas as medidas que é preciso tomar para evitar a violência sexual, para proteger as crianças e para acusar quem as agride. É o primeiro tratado internacional a debruçar-se sobre todas as formas de violência sexual contra crianças. Destaca-se pela sua abordagem chamada de quatro P: prevenir a violência, proteger as crianças vítimas da violência, processar judicialmente quem as agride e promover políticas de parceria e participação. A Convenção de Lanzarote exige que quem trabalha em contacto com crianças seja alvo de uma avaliação, receba formação, bem como prevê a educação sexual, campanhas de sensibilização e programas de intervenção para potenciais perpetradores e perpetradoras.

#### ONE in FIVE

A luta contra a violência sexual contra as crianças através de instrumentos legais específicos e através de campanhas de sensibilização abrangentes são dois dos objetivos estratégicos do Programa do Conselho da Europa Construir uma Europa para e com as Crianças. Em Novembro de 2010, foi lançada a campanha ONE in FIVE para acabar com a violência sexual contra as crianças. A campanha ONE in FIVE pretende conseguir mais Estados signatários e mais ratificações e implementações da Convenção do Conselho da Europa para a Proteção das Crianças contra a Exploração Sexual e os Abusos Sexuais, bem como dar às crianças, às suas famílias e à sociedade no geral conhecimento e ferramentas para evitar e para reportar violência sexual contra as crianças, ao aumentar a consciência da sua amplitude.

Saibam mais em [www.coe.int/oneinfive](http://www.coe.int/oneinfive)

## Iniciativas europeias

### Conselho da Europa

O Conselho da Europa e os seus Estados-Membros adotaram vários instrumentos legais, programas e recomendações para lutar contra alguns dos problemas de que as crianças são vítimas na Europa.

Alguns dos tratados do Conselho da Europa relacionados diretamente com crianças são:

- Convenção Europeia sobre o Exercício dos Direitos da Criança (2000)
- A Convenção do Conselho da Europa para a Proteção das Crianças contra a Exploração Sexual e os Abusos Sexuais (2007), o primeiro tratado internacional que criminaliza o abuso sexual de crianças
- Convenção Europeia em Matéria de Adoção de Crianças (revista em 2008)

Claro está, todos os tratados de Direitos Humanos aplicam-se também às crianças.

### Construir uma Europa para e com as crianças

O programa foi criado como resultado da 3ª Cimeira de Chefes de Estado e de Governo do Conselho da Europa (Varsóvia, 2005) e consiste em trabalhar duas questões relacionadas: a promoção dos Direitos da Criança e a proteção das crianças contra a violência. O objetivo principal do programa é apoiar os decisores e as decisoras no desenho e implementação de estratégias nacionais de proteção dos Direitos da Criança e de prevenção da violência contra crianças.

O Conselho da Europa sublinha também a importância das campanhas de sensibilização para os assuntos que afetam os Direitos Humanos, incluindo os Direitos da Criança.

Em 2007, o departamento da Juventude do Conselho da Europa publicou o *Compasito* – um manual para a Educação para os Direitos Humanos para crianças. O manual foi desenvolvido em resposta a uma procura explícita crescente de ferramentas que abordassem a Educação para os Direitos Humanos para um grupo etário mais novo. A disseminação subsequente de *Compasito* na Europa provou que a Educação para os Direitos Humanos é muito eficaz com crianças desde muito novas.

O programa Educação para a Cidadania Democrática definiu guias orientadores para a implementação de atividades educacionais que capacitam as e os jovens para que sejam cidadãos e cidadãs e para que compreendam os mecanismos da democracia.

## Rede Europeia de Provedores de Justiça para as Crianças

A palavra “ombudsperson”, provedor de justiça, vem da palavra escandinava “ombud”, que quer dizer representante, comissário ou delegado. Este conceito tem-se transformado, significando agora pessoas que lidam e investigam reclamações, que representam ou defendem os interesses e os direitos de um grupo definido, que falam em nome desse grupo e que tentam melhorar as condições do grupo e das pessoas que o compõem. Muitos países contam com uma pessoa provedora de justiça para a criança, e, em 1997, foi criada a Rede Europeia de Provedores de Justiça para a Criança. O papel destas pessoas é garantir a total implementação da CDC, mantendo a completa independência do governo e de outras autoridades públicas. Um provedor para a criança terá, normalmente, como função proteger e promover os interesses e os Direitos da Criança em relação às autoridades públicas e privadas, acompanhando as condições de desenvolvimento em que as crianças crescem. A rede, em 2011, contava com 39 instituições em 30 países, tendo como objetivo facilitar a promoção e a proteção dos Direitos da Criança.

**?** *Existe um provedor de justiça para as crianças no vosso país?*

## União Europeia

Em 2006, a Comissão Europeia emitiu um documento “Rumo a uma Estratégia Europeia sobre os Direitos da Criança”, que dá nova força aos Direitos da Criança no âmbito da União Europeia. O documento inclui sete objetivos para as ações da Comissão, estabelecendo os critérios da Agenda 2011 da UE. Em 2010, a Comissão elaborou também um plano de ação para menores não-acompanhados e leva a cabo, através do programa DAPHNE, programas que combatem a violência contra crianças, jovens e mulheres<sup>16</sup>. A Agenda Europeia para os Direitos da Criança tem por objetivo fortalecer o compromisso da UE, como consagrado no Tratado de Lisboa e na Carta dos Direitos fundamentais, na promoção, na proteção e no respeito pelos Direitos da Criança em todas as políticas e ações da UE. Esta agenda inclui onze ações específicas, nas quais a UE pode contribuir para a segurança e saúde da criança de forma eficaz<sup>17</sup>.

### The European Network of Youth Advisors

Em 2008, o European Network of Youth Advisors foi criado com o objetivo de envolver ativamente as crianças e os e as jovens no seu trabalho anual e de lhes dar oportunidade de expressarem a sua opinião a nível europeu. As crianças e jovens, com os seus Direitos e sendo quem mais sabe da sua vida e do ambiente em que crescem, fazem parte das atividades do network, partilhando experiências, dando aos provedores e às provedoras de crianças uma ideia clara do que os e as preocupa, explicando-lhes especificamente como garantir a proteção e a promoção dos Direitos dos e das Jovens e Crianças, conforme consagrado pela CDC.



## Eurochild

A Eurochild é uma rede de organizações e indivíduos que trabalham na Europa para melhorar a qualidade de vida das crianças e das e dos jovens. A Eurochild é um exemplo do trabalho da sociedade civil na Europa e fora dela na proteção das crianças através do trabalho em rede, da investigação, da comunicação e advocacy. Para saber mais, vão a [www.eurochild.org](http://www.eurochild.org)

[www.defenceforchildren.org](http://www.defenceforchildren.org)

[www.ecpat.net](http://www.ecpat.net)

[www.childrightsnet.org](http://www.childrightsnet.org)

[www.youthforum.org](http://www.youthforum.org)

[www.ecyc.org](http://www.ecyc.org)

[www.savethechildren.net](http://www.savethechildren.net)

[www.ifm-sei.org](http://www.ifm-sei.org)

## Organizações não-governamentais

As organizações não-governamentais não só têm uma voz na monitorização da CDC, como também contribuem para a implementação dos Direitos da Criança no seu trabalho diário. Também as organizações juvenis e de crianças têm um papel importante nesta matéria. O trabalho das ONG inclui uma grande amplitude de ações no âmbito dos Direitos, desde a Educação para os Direitos Humanos com crianças, a investigação, as iniciativas de proteção de crianças, as parcerias com autoridades públicas para a implementação de políticas que favoreçam as crianças e os relatórios alternativos sobre os Direitos da Criança, entre outros.

Abaixo encontram alguns exemplos de organizações que trabalham, de diferentes maneiras, sobre os Direitos da Criança:

**Defence for Children International**, uma ONG internacional com representação em 40 países, cujo trabalho se centra sobretudo no sistema de justiça juvenil, através quer de intervenções diretas quer através de lobby, monitorização e formação dos e das profissionais.

**ECPAT**, uma rede internacional presente em mais de 70 países que trabalha para a eliminação da prostituição e pornografia infantil, bem como na luta contra o tráfico de crianças para fins sexuais.

A **Child Rights Connect** é uma rede de mais de 70 ONG nacionais e Internacionais cuja missão é facilitar a promoção, implementação e monitorização da CDC.

O **Fórum Europeu da Juventude**, uma plataforma gerida por jovens, que representa 98 conselhos nacionais da juventude e organizações juvenis internacionais na Europa. Esta plataforma trabalha na área da participação juvenil, representando e advogando as necessidades e interesses dos e das jovens e das suas organizações nas instituições europeias, no Conselho da Europa e nas Nações Unidas.

A **European Confederation of Youth Clubs (ECYC)** é uma rede de trabalho socioeducativo em prol da juventude e de clubes de jovens, que trabalham e promovem o trabalho socioeducativo em prol da juventude e na aprendizagem não-formal através de uma rede de 28 organizações-membro em 27 países europeus.

A **Save the Children** presente em 120 países, é uma das principais organizações na promoção e proteção dos Direitos da Criança, bem como no apoio a crianças necessitadas. Com variadas iniciativas, que passam por intervenções diretas mas também pela advocacy e pelo lobby, o objetivo da organização é trabalhar para que todas as crianças no mundo vejam respeitados os seus Direitos à vida, à proteção, ao desenvolvimento e à participação.

O **The International Falcon Movement – Socialist Educational International (IFM-SEI)** é um movimento educativo internacional que trabalha na capacitação de crianças e jovens, na luta pelos seus direitos, através de seminários e cursos de formação, campos internacionais, conferências e campanhas, relacionados com educação, advocacy, e através de trabalho direto com crianças em situações vulneráveis.

## Notas finais

<sup>1</sup> Dado atualizado em relação à versão original em Língua Inglesa. A Somália ratificou em 2015 a Convenção sobre os Direitos da Criança

<sup>2</sup> UK Committee for UNICEF, leaflet: [www.unicef.org/pakistan/rightsleaflet.pdf](http://www.unicef.org/pakistan/rightsleaflet.pdf)

<sup>3</sup> "The State of the World's Children Special Edition, Celebrating 20 years of the Convention on the Rights of the Child", UNICEF, 2010: [www.unicef.org/rightsite/sowc/pdfs/SOWC\\_Spec%20Ed\\_CRC\\_Main%20Report\\_EN\\_090409.pdf](http://www.unicef.org/rightsite/sowc/pdfs/SOWC_Spec%20Ed_CRC_Main%20Report_EN_090409.pdf)

<sup>4</sup> "State of the World's Children 2008", UNICEF 2008: [www.unicef.org/sowc08/docs/sowc08.pdf](http://www.unicef.org/sowc08/docs/sowc08.pdf)

<sup>5</sup> Secretary General's statement, "U.N. chief: Hunger kills 17,000 kids daily", CNN, 2009: [www.edition.cnn.com/2009/WORLD/europe/11/17/italy.food.summit/](http://www.edition.cnn.com/2009/WORLD/europe/11/17/italy.food.summit/)

<sup>6</sup> Humanitarian Action Report 2009", UNICEF, 2009: [www.unicef.pt/docs/HAR\\_2009\\_FULL\\_Report\\_English.pdf](http://www.unicef.pt/docs/HAR_2009_FULL_Report_English.pdf)

<sup>7</sup> EFA Global Monitoring Report, "The Hidden Crisis: Armed Conflict and Education", Oxford University Press, UNESCO, 2011: [www.unesdoc.unesco.org/images/0019/001907/190743e.pdf](http://www.unesdoc.unesco.org/images/0019/001907/190743e.pdf)

<sup>8</sup> Handbook for Parliamentarians, No. 13, 2007, Eliminating Violence against children, Inter-parliamentary Union and UNICEF: [www.ipu.org/PDF/publications/violence\\_en.pdf](http://www.ipu.org/PDF/publications/violence_en.pdf)

<sup>9</sup> Comissão Europeia Justice Website: [www.ec.europa.eu/justice/fundamental-rights/rights-child/index\\_en.htm](http://www.ec.europa.eu/justice/fundamental-rights/rights-child/index_en.htm)

<sup>10</sup> home or in home? Formal care and adoption of children in Eastern Europe and Central Asia", UNICEF, 2010: [www.unicef.org/ceecis/At\\_home\\_or\\_in\\_a\\_home\\_report.pdf](http://www.unicef.org/ceecis/At_home_or_in_a_home_report.pdf)

<sup>11</sup> World Street Children News, Consortium for Street Children: [www.streetchildren.org](http://www.streetchildren.org)

<sup>12</sup> "Street Children Statistics", Consortium for Street Children, 2009.

<sup>13</sup> [www.england.shelter.org.uk/\\_data/assets/pdf\\_file/0004/114853/Child\\_Poverty\\_and\\_Housing.pdf](http://www.england.shelter.org.uk/_data/assets/pdf_file/0004/114853/Child_Poverty_and_Housing.pdf)

<sup>14</sup> "Trafficking in persons Report", U.S Department of State, Office to monitor and combat trafficking in persons, 2006: [www.state.gov/g/tip/rls/tiprpt/2006/65983.htm](http://www.state.gov/g/tip/rls/tiprpt/2006/65983.htm)

<sup>15</sup> "Children and corporal punishment: "The right not to be hit, also a children's right", Council of Europe, Issue Paper, 2006: [www.wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1237635](http://www.wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1237635)

<sup>16</sup> Newell, Peter. Corporal punishment in schools and Progress towards prohibiting all corporal punishment in Europe and Central Asia, Global Initiative to End All Corporal Punishment of Children, 2011: [www.endcorporalpunishment.org](http://www.endcorporalpunishment.org)

<sup>17</sup> Legislação Europeia: [www.europa.eu/legislation\\_summaries/human\\_rights/fundamental\\_rights\\_within\\_european\\_union/index\\_en.htm](http://www.europa.eu/legislation_summaries/human_rights/fundamental_rights_within_european_union/index_en.htm)



# Cidadania e participação



## O que é a cidadania?

As abordagens e as tradições sobre a cidadania dependem do momento histórico e da posição geográfica, isto é, variam entre países, histórias, sociedades, culturas e ideologias, resultando em diferentes leituras do conceito de cidadania.

A origem da cidadania vem da Grécia Antiga, em que os "cidadãos" eram os que tinham o direito legal para participar nas questões do Estado. Contudo, nem todas as pessoas eram cidadãs: os escravos, os camponeses, os estrangeiros e todas as mulheres eram simples súbditos e súbditas. Para as pessoas que tinham o privilégio do estatuto de cidadãos, a ideia de "virtude cívica" ou o conceito de um "bom cidadão" era uma parte importante do conceito, uma vez que a participação não era considerada apenas um direito mas, e antes de mais, um dever. Um cidadão que não ia ao encontro das suas responsabilidades era considerado perturbador do ponto de vista da sociedade.

Este conceito de cidadania reflete-se na leitura mais comum de cidadania dos dias de hoje, que está relacionada com a relação legal entre o indivíduo e o Estado. A maioria das pessoas do mundo são cidadãos e cidadãs legais de um Estado, o que lhes dá acesso a certos direitos e privilégios. Ser-se cidadão ou cidadã também impõe alguns deveres no que concerne o que o Estado espera das cidadãs e dos cidadãos sob a sua jurisdição. Assim, os cidadãos e as cidadãs cumprem determinadas obrigações que têm perante o Estado e, em troca, esperam proteção dos seus interesses fundamentais.

Todavia, o conceito de cidadania tem mais nuances do que o conceito de cidadania legal. Hoje em dia "cidadania" é muito mais do que uma construção legal e este conceito está relacionado – entre outras coisas – com a noção de pertença de cada um e de cada uma, por exemplo, a uma comunidade que as partes influenciam e determinam diretamente.

Esta comunidade pode ser definida através de vários elementos, por exemplo, um código moral partilhado, um conjunto de direitos e deveres idêntico, uma relação com uma civilização partilhada ou um conceito de identidade. No sentido geográfico, "comunidade" é normalmente definido em dois níveis, distinguindo-se a comunidade local, onde a pessoa vive, e o Estado, ao qual a pessoa pertence.



### Atividades relacionadas:

- Central elétrica
- Conto das duas cidades
- Criar laços
- Cuidado, estamos a ver
- Educação para toda a gente?
- Grandes ativistas
- Heroínas e heróis
- Manobras eleitorais
- Na escada
- Qual é a tua posição?
- Que todas as vozes sejam ouvidas
- Representa o teu papel
- Reunião com o sindicato
- Uma mesquita em Sleepyville
- Votar ou não votar

⌚ Não é sempre a mesma coisa ser-se uma boa pessoa e ser-se um bom cidadão ou uma boa cidadã.

*Aristotle*

⌚ A cidadania é uma realidade complexa e multidimensional que precisa de ser enquadrada no seu contexto político e histórico... A cidadania democrática refere-se, especificamente, à participação ativa dos indivíduos num sistema de direitos e responsabilidades que é a prerrogativa dos cidadãos e das cidadãs nas sociedades democráticas.

*Encontro consultivo para o Programa de Educação para a Cidadania Democrática do Conselho da Europa, 1996*

Na relação entre o indivíduo e a sociedade, podemos diferenciar quatro dimensões que estão relacionadas com quatro subsistemas que podemos identificar numa sociedade, e que são essenciais para a sua existência: a dimensão política/legal, a dimensão social, a dimensão cultural e a dimensão económica.<sup>1</sup>

A dimensão **política** da cidadania refere-se aos direitos e responsabilidades políticas em relação ao sistema político. O desenvolvimento desta dimensão deveria nascer do conhecimento do sistema político e da promoção de atitudes democráticas, bem como de competências participativas.

A dimensão **social** da cidadania está relacionada com o comportamento entre indivíduos numa sociedade, implicando alguma lealdade e solidariedade. As competências sociais e o conhecimento das relações sociais são necessários para o desenvolvimento desta dimensão.

A dimensão **cultural** da cidadania refere-se à noção de uma herança cultural comum, e deve ser desenvolvida através do conhecimento do património cultural, da história e de competências básicas (competências linguísticas, saber ler e escrever).

A dimensão **económica** da cidadania prende-se com a relação entre o indivíduo e o mercado laboral e do consumo. Esta dimensão implica o direito ao trabalho e a um nível mínimo de subsistência. As competências económicas (para as atividades relacionadas com o mercado laboral bem como com outras atividades económicas) e a formação profissional têm um papel crucial no desenvolvimento desta dimensão económica.

Alcançam-se estas quatro dimensões de cidadania através de processos de socialização que ocorrem na escola, nas famílias, nas organizações cívicas, nos partidos políticos bem como através de associações, dos meios de comunicação social, da comunidade local e de grupos de pares.

Tal como acontece com uma cadeira com quatro pernas, cada uma e cada um de nós deve ser capaz de usar as quatro dimensões de forma equilibrada e semelhante, ou a cidadania como um todo se torna desequilibrada.

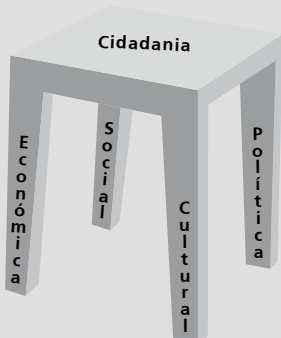
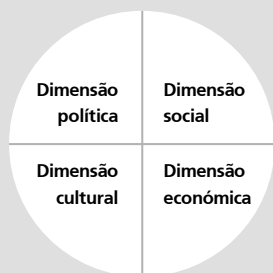
### ? A que grupos sentem que pertencem?

Quando fazemos parte de uma comunidade, podemos influenciá-la, podemos participar no seu desenvolvimento bem como participar na sua melhoria. Assim, a cidadania é também entendida como um exercício – o exercício de participar ativamente na sociedade. Esta participação pode ser na nossa comunidade local, num grupo social formal ou informal, no nosso país ou no mundo como um todo. A noção de **cidadania ativa** implica o exercício de melhoria da comunidade onde estamos inseridos e inseridas através da participação, beneficiando todas e todos os membros da comunidade. A **cidadania democrática** está estreitamente relacionada com este conceito, que sublinha a ideia de que a cidadania se deve basear nos princípios e valores democráticos, como o pluralismo, o respeito pela Dignidade Humana e Estado de Direito.

### ? Consideram-se cidadãos ativos e cidadãs ativas?

## Cidadania, participação e Direitos Humanos

O Artigo 15º da Declaração Universal dos Direitos Humanos reconhece o direito à nacionalidade, bem como o direito de não ser privado da nacionalidade. O direito à nacionalidade é confirmado por vários instrumentos internacionais, incluindo a Convenção Europeia sobre a Nacionalidade do Conselho da Europa (1997). No contexto das normas internacionais, "nacionalidade" e "cidadania" são com frequência usados como sinónimos; são também considerados sinónimos na Convenção, como referido no relatório explicativo<sup>4</sup>: "...refere-se a uma relação jurídica específica entre um indivíduo e um Estado, relação essa que é reconhecida por esse Estado. (...) No que concerne os efeitos da Convenção, os termos «nacionalidade» e «cidadania» são sinónimos".



Da Mochila Pedagógica Em construção... Cidadania, juventude e Europa

Toda a pessoa tem o direito de tomar parte livremente na vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar no progresso científico e nos benefícios que deste resultam.

DUDH, artigo 27º

O direito à nacionalidade é extremamente importante devido às suas implicações na vida diária das pessoas que vivem em cada país. Ser-se reconhecido e reconhecida enquanto cidadão e cidadã de um país implica muitos benefícios jurídicos, o que pode incluir – dependendo do país – o direito ao voto, a ocupar cargos públicos, ao acesso à segurança social, à educação pública, à residência permanente, a possuir terra, a exercer um emprego, entre outros.

Apesar de cada país poder determinar quem são as suas cidadãs e os seus cidadãos, bem como quais são os seus direitos e obrigações, os instrumentos internacionais no âmbito dos Direitos Humanos colocam algumas limitações à soberania do Estado sobre a regulamentação da cidadania. Neste caso específico, o princípio universal dos Direitos Humanos da não-discriminação e o princípio que se deve evitar a apatridia de alguma maneira constroem o arbítrio dos Estados no que concerne a cidadania.

A participação, na vida política como na vida cultural, é um Direito Humano fundamental reconhecido em vários tratados internacionais sobre Direitos Humanos, desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que refere o direito à participação no governo e a eleições livres, o direito de participação na vida cultural da comunidade, o direito de reunião pacífica e de associação pacífica, e o direito a aderir a sindicatos. A participação também é um princípio crucial dos Direitos Humanos bem como é uma condição necessária para a cidadania democrática efetiva por todos e para todas.

A participação é um dos princípios orientadores da Convenção sobre os Direitos da Criança, onde se afirma que a criança (todas as pessoas com menos de dezoito anos) tem direito a ser ouvida quando as pessoas adultas tomam decisões que a afetam, bem como que a visão da criança deverá ser tida em conta em proporção da idade e maturidade da criança. A criança tem direito de se expressar livremente e de receber e partilhar informação. A Convenção reconhece o potencial que as crianças têm na influência das decisões que são relevantes para elas, na partilha de opiniões e, assim, na participação enquanto cidadãos e cidadãs e protagonistas da mudança.

Sem o espectro completo dos Direitos Humanos, a participação torna-se muito difícil, se não mesmo impossível. Más condições de saúde, níveis de educação baixos, restrições à liberdade de expressão, pobreza, entre outros, influenciam a nossa capacidade de fazer parte dos processos e das estruturas que nos afetam a nós e aos nossos direitos. No mesmo modo, sem participação, é difícil ter-se acesso aos Direitos Humanos. É através da participação que construímos uma sociedade baseada nos Direitos Humanos, que desenvolvemos coesão social, que temos voz para influenciar quem toma as decisões, que alcançamos a mudança e que, eventualmente, nos tornamos sujeitos e não objetos das nossas vidas.

**?** *Que outras formas de envolvimento ou participação, para além do voto em eleições, são possíveis para o cidadão e a cidadã comum?*

## Exercer a cidadania

Muito do debate sobre a cidadania concerne a preocupação com o aumento do envolvimento das cidadãs e dos cidadãos e da sua participação nos processos da sociedade democrática. Cada vez mais se considera que a votação periódica pelos cidadãos e pelas cidadãs não é suficiente para que, por um lado, quem governa se torne completamente responsabilizável, e, por outro, se promova a capacitação dos cidadãos e das cidadãs comuns. Para além disso, a reduzida taxa de afluência às urnas releva o nível de apatia política na população, o que põe seriamente em causa o funcionamento efetivo da democracia.

Existe uma outra questão sobre quem, por alguma razão, não beneficia totalmente do estatuto de cidadania; esta situação resulta de padrões contínuos de discriminação na sociedade: os grupos minoritários têm frequentemente cidadania formal do país onde vivem mas continuam a ver vedada a total participação na sociedade em questão. Outro aspeto importante do problema é que este é consequência da crescente globalização, que inclui novos padrões de trabalho e de migração, o que leva a que um número significativo de pessoas residam num país sem que, no entanto, possam solicitar essa nacionalidade, incluindo trabalhadores e trabalhadoras migrantes,

### DATAS IMPORTANTES



#### 18 de março

Primeira eleição parlamentar com sufrágio universal na Europa (1917)

#### 5 de maio

Dia da Europa (Conselho da Europa)

#### 12 de agosto

Dia internacional da juventude

#### 19 de setembro

Dia do sufrágio universal

#### Semana de 15 de outubro

Semana europeia da democracia local

#### 5 de dezembro

Dia internacional do voluntário e da voluntária para o desenvolvimento económico e social

#### 10 de dezembro

Dia dos Direitos Humanos



Toda a pessoa tem o direito de tomar parte na direção dos negócios públicos do seu país, quer diretamente, quer por intermédio de representantes livremente escolhidos e escolhidas.

DUDH, artigo 21º



Toda a pessoa tem direito à liberdade de reunião e de associação pacíficas.

DUDH, artigo 20º

peçoas refugiadas, residentes temporários e temporárias ou mesmo quem decide residir permanentemente noutra país.

**? Os trabalhadores e as trabalhadoras imigrantes deviam ter direito a alguns benefícios da cidadania, mesmo sem ter acesso à cidadania formal?**

Um terceiro aspeto prende-se com a apatridia. Apesar de o direito de nacionalidade ser um Direito Humano garantido pela legislação internacional sobre Direitos Humanos, existem milhões de pessoas no mundo que não têm nenhuma nacionalidade. O Alto Comissariado das Nações Unidas para as Pessoas Refugiadas (ACNUR) estima que existiam mais de 12 milhões de apátridas no mundo no final de 2010. A apatridia é com frequência o resultado da dissolução de países como a União Soviética ou a Jugoslávia, mas a apatridia inclui também pessoas deslocadas, migrantes expulsos e expulsas, bem como todas as pessoas cujo nascimento não foi registado pelas autoridades.

## Formas de participação

A participação dos cidadãos e das cidadãs nos seus governos é considerada a pedra angular da democracia e pode acontecer através de vários mecanismos e formas, bem como a vários níveis. Existem vários modelos de participação, sendo o primeiro e provavelmente o mais famoso, a escada da participação desenvolvida por Sherry Arnstein (1969).

Arnstein identifica oito níveis de participação, correspondendo cada um a um degrau da escada, começando por um nível com pouca ou nenhuma participação e terminando, na outra ponta, por um nível total de participação: quanto mais alto for o degrau da escada, mais poder têm os cidadãos e as cidadãs na determinação do resultado da decisão. Os dois degraus mais baixos – manipulação e terapia – não são participativos e devem ser evitados. Os três degraus a seguir – informação, consulta e pacificação – são simbólicos, por permitirem aos cidadãos e às cidadãs expressarem-se sem que, no entanto, as suas opiniões sejam necessariamente tidas em conta por quem tem o poder. Os três últimos degraus – parceria, delegação de poder e controlo – são o real poder dos cidadãos e das cidadãs e a forma mais completa de participação e de cidadania.

### Direitos versus Realidade

As comunidades ciganas são quotidianamente discriminadas em muitas zonas da Europa. Em alguns casos, a cidadania dos países onde vivem é-lhes negada. Aquando da dissolução da Checoslováquia e da Jugoslávia, algumas pessoas ciganas perderam a nacionalidade porque os Estados que sucederam os anteriores as consideraram como pertencentes a outros Estados, implementando legislação que lhes nega o direito de cidadania. Para além disso, as famílias ciganas apátridas ou as que migraram para outro país não registam os seus filhos e as suas filhas, apesar dessas crianças terem direito à nacionalidade de acordo com a lei internacional. Consequentemente, as crianças não acedem a alguns dos seus Direitos fundamentais como o direito à saúde ou à educação. Outras comunidades com estilos de vida itinerantes, como os e as Travellers no Reino Unido, enfrentam problemas semelhantes.

Ainda que as pessoas ciganas sejam reconhecidas como cidadãs, podem ser excluídas de formas de participação completas nas suas comunidades, podendo ser, na prática, tratadas como cidadãos e cidadãs de segunda classe, devido à discriminação e ao preconceito.

Os Estados Partes reconhecem os direitos da criança à liberdade de associação e à liberdade de reunião pacífica.

*Convenção dos Direitos da Criança, Artigo 15º*

O modelo de Arnstein foi posteriormente desenvolvido por Roger Hart que o adaptou à questão da cidadania por crianças e jovens. Hart afirmou que a participação é um direito fundamental da cidadania<sup>7</sup>, porque é a forma de aprender o que é e como se é cidadão e cidadã. A participação juvenil pode também ser vista como uma forma de parceria entre jovens e pessoas adultas. Os e as jovens podem estar envolvidos e envolvidas ou serem responsabilizados e responsabilizadas a vários níveis, dependendo da situação local, dos recursos, das necessidades e das experiências. A escada da participação de Hart mostra vários níveis de envolvimento de crianças e jovens em projetos, organizações ou comunidades. Existem oito níveis de envolvimento juvenil:

As estimativas apontam para entre 70.000 a 80.000 pessoas ciganas apátridas na Europa.

A ideia de participação cidadã assemelha-se um pouco a comer espinafres: em princípio ninguém é contra porque é bom para a saúde.<sup>6</sup>

*Sherry R. Arnstein*

**Degrau 8: Tomada de decisão partilhada**

Os projetos ou as ideias são iniciados por jovens, que convidam as pessoas adultas a fazer parte do processo de tomada de decisão como parceiras.

**Degrau 7: Liderado e iniciado por jovens**

Os projetos ou as ideias são iniciados e dirigidos por jovens; as pessoas adultas poderão ser convidadas para dar o apoio necessário, mas um projeto pode continuar sem a sua intervenção.

**Degrau 6: Iniciado por pessoas adultas, tomada de decisão partilhada**

As pessoas adultas iniciam projetos mas os e as jovens são convidados e convidadas a partilhar o poder da tomada de decisão e as responsabilidades como parceiros e parceiras iguais.

**Degrau 5: Jovens consultados e consultadas e informados e informadas**

Os projetos são iniciados e geridos por pessoas adultas, mas as e os jovens prestam aconselhamento e fazem sugestões e são informados e informadas sobre como estas sugestões contribuem para as decisões ou os resultados finais.

**Degrau 4: Jovens nomeados e nomeadas e informados e informadas**

Os projetos são iniciados e geridos por pessoas adultas; os e as jovens são convidados a assumir papéis ou tarefas específicos no projeto, mas estão conscientes da influência que exercem na realidade.

**Degrau 3: Jovens simbolizados e simbolizadas (simbolismo)**

As e os jovens assumem alguns papéis em projetos mas, na realidade, não têm qualquer influência em decisões. Cria-se uma ilusão (quer seja propositadamente ou sem intenção) de que os e as jovens participam, quando, na verdade, não têm qualquer escolha quanto ao que fazem e como.

**Degrau 2: Jovens como decoração**

As e os jovens são necessárias e necessários no projeto para representar a juventude como um grupo sem privilégios. Não têm qualquer papel significativo (exceto a sua presença) e – tal como acontece com objetos decorativos – são colocados e colocadas numa posição visível num projeto ou numa organização, para poderem ser facilmente vistos e vistas por pessoas de fora!

**Degrau 1: Jovens manipulados e manipuladas**

Os e as jovens são convidados e convidadas a participar no projeto, mas, na realidade, não têm qualquer influência em decisões e nos seus resultados. Na verdade, a sua presença é usada para alcançar outro objetivo, tal como ganhar as eleições locais, criando uma impressão melhor de uma instituição ou garantindo alguns fundos extra de instituições que apoiam a participação juvenil.

As e os jovens podem ter um papel ativo enquanto cidadãos e cidadãs nas suas sociedades de diferentes formas. Em 2011, foi conduzido um inquérito a jovens com idades compreendidas entre os 15 e os 30 a viver em Estados-Membros da UE, para perceber de que maneira os jovens cidadãos e as jovens cidadãs da UE participam na sociedade. O inquérito focava-se na participação dos e das jovens em organizações (por exemplo, clubes desportivos ou organizações de voluntariado), em eleições políticas, em atividades de voluntariado e em projetos que fomentassem a cooperação com jovens noutros países.

As conclusões incluem que:

- Em todos os países, apenas uma minoria de jovens disse estar envolvido ou envolvida em atividades que tinham por objetivo o fomento da cooperação com jovens de outros países com valores a variar entre 4% em Itália e 16% na Áustria.
- Cerca de um quarto dos jovens adultos e das jovens adultas esteve envolvido numa organização de voluntariado em 2010. As taxas mais altas foram identificadas na Eslovénia, Dinamarca, Irlanda e Países Baixos (36%-40%).
- Entre os e as jovens com idade suficiente para votar, cerca de 8 em cada 10 afirmou ter votado em eleições locais, regionais, nacionais ou europeias nos três anos antes, com taxas a variar entre os 67% no Luxemburgo a 93% na Bélgica (onde o voto é obrigatório).



A terra é um só país e a humanidade os seus cidadãos e as suas cidadãs..

*Baha'ullah*



Participação é envolvimento, é ter tarefas e partilhar responsabilidades. Participação é ter acesso e estar incluído e incluída no processo.

*Peter Lauritzen<sup>3</sup>*



Ver também a escada da participação na página 239.



- Cerca de um terço dos e das jovens na UE faziam parte de um clube desportivo em 2010, cerca de um sexto estava envolvido numa organização juvenil e um ou uma em cada sete tinha organizado atividades culturais.<sup>8</sup>

? *De que maneira podem fazer com que a vossa voz seja ouvida num grupo juvenil, numa organização ou numa escola?*

## A participação juvenil no Conselho da Europa

O objetivo da política de juventude do Conselho a Europa é dar à juventude – às raparigas como aos rapazes, às jovens mulheres como aos jovens homens – oportunidades e experiências iguais que os e as permitam desenvolver o conhecimento, a capacidade e as competências para ter um papel ativo em todos os aspetos da sociedade.<sup>9</sup>

O Conselho da Europa tem um papel importante no apoio e fomento da participação e da cidadania ativa. De facto, a participação é crucial para a política de juventude do Conselho da Europa de várias maneiras:

- A política de juventude deve promover a participação dos e das jovens nas várias esferas da sociedade, especialmente nas esferas mais relevantes para este grupo, incluindo o apoio às organizações juvenis, o desenvolvimento de plataformas juvenis bem como de corpos consultivos, reconhecendo o papel das associações de estudantes na gestão das escolas, por exemplo.
- A política de juventude deve ser desenvolvida, implementada e avaliada por jovens, tendo em conta, nomeadamente, as suas prioridades, as suas perspetivas e os seus interesses, envolvendo-os e envolvendo-as no processo. Um meio para tal são os conselhos da juventude, os fóruns (nacionais, regionais ou locais) e/ou através de outros meios de consulta de jovens, como é a participação online.
- A política de juventude e os seus programas devem fomentar as abordagens de educação e ação centradas em quem participa, como acontece na Educação para os Direitos Humanos, através da qual os e as participantes aprendem, exercendo, o que é a cidadania e a participação.

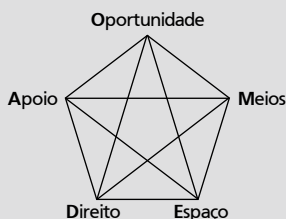
Estas dimensões da participação juvenil refletem as abordagens da Carta Europeia Revista da Participação dos e das Jovens na Vida Local e Regional, que sublinha que :

participar significa ter influência e responsabilidade em decisões e ações que afetam as vidas de jovens ou que simplesmente são importantes para eles e elas. Portanto, na prática isto pode significar votar em eleições locais, bem como criar uma organização juvenil ou um fórum de Internet para trocar informações sobre passatempos e interesses ou outras formas criativas de passar o tempo livre. A definição de participação segundo a Carta também demonstra uma mudança na abordagem a jovens e ao envolvimento de jovens. As e os jovens não são tratados e tratadas como vítimas ou como um grupo vulnerável que precisa de proteção e ajuda (a chamada "abordagem baseada em problemas"). Não são tratadas e tratados como objetos de intervenção por parte de pessoas adultas que assumem saber o que é melhor para eles e elas. Atualmente, a sociedade vê os e as jovens como agentes ativos em organizações ou na vida comunitária e ainda como parceiros e parceiras com imenso potencial, capacidades e energia. Devem ter a oportunidade de expressar as suas necessidades e encontrar formas de as satisfazer.

A Carta Europeia Revista da Participação dos e das Jovens na Vida Local e Regional<sup>11</sup> (produzida em 1992 e revista em 2003) é um documento de política internacional aprovado pelo Congresso de Autoridades Locais e Regionais do Conselho da Europa. A Carta é composta por três partes, cada uma relacionada com aspetos diferentes da participação dos e das jovens a nível local. A primeira parte fornece às autoridades regionais linhas orientadoras sobre como criar políticas relacionadas com a juventude em diferentes setores. A segunda parte faculta instrumentos para aprofundar a participação das e dos jovens. Finalmente, na terceira parte, são apresentadas algumas sugestões sobre como dar apoio através de condições institucionais para a participação juvenil.

A participação e a cidadania ativa supõem ter a oportunidade, os meios, o espaço, e, quando seja necessário, o apoio para participar e influenciar as decisões e para tomar parte em ações e atividades destinadas a construir uma sociedade melhor.

*Carta Europeia Revista da Participação dos e das Jovens na Vida Local e Regional*



Abordagem OMEMA à participação juvenil

A carta identifica catorze áreas da política em que os e as jovens deveriam estar envolvidos, a saber:

1. Desporto, lazer e vida associativa
2. Emprego entre jovens e combate ao desemprego
3. Habitação e transporte
4. Educação e formação
5. Mobilidade e intercâmbio
6. Saúde
7. Igualdade entre mulheres e homens
8. Juventude nas regiões rurais
9. Acesso à cultura
10. Desenvolvimento sustentável e meio ambiente
11. Violência e delinquência
12. Anti-discriminação
13. Amor e sexualidade
14. Acesso aos direitos e à legislação.

Para implementar a participação dos e das jovens nas políticas da juventude, o Conselho da Europa introduziu um sistema de cogestão no seu setor da juventude, onde os e as representantes das organizações juvenis não-governamentais da Europa bem como os e as representantes das autoridades governamentais trabalham em conjunto no desenvolvimento de prioridades e recomendações sobre a juventude. Este sistema de cogestão é composto por três órgãos: **O Comité Diretor Europeu para a Juventude, o Conselho Consultivo da Juventude e o Conselho Misto para a Juventude.**

O Conselho Consultivo é composto por trinta representantes de ONG juvenis e de redes que expressam as suas opiniões sobre todos os setores de atividade da juventude, tendo como missão a formulação de opiniões e propostas sobre a juventude, no âmbito do Conselho da Europa.

O Comité Diretor Europeu para a Juventude (CDEJ) é composto por representantes dos ministros e das organizações responsáveis pelo setor da juventude dos Estados-parte da Convenção Cultural Europeia. Este comité estimula a cooperação estreita entre governos nos assuntos da juventude, através de um fórum de comparação das políticas da juventude nacionais, de troca de boas práticas e elaboração de documentos padrão. O CDEJ também organiza conferências europeias de ministros e ministras com a pasta da juventude e elabora legislação na área da juventude nos Estados-Membros. O Conselho Misto para a Juventude reúne o CDEJ e o Conselho Consultivo num órgão de cogestão, que estabelece as prioridades, objetivos e orçamentos para o setor da juventude.

## Notas finais

<sup>1</sup> Estas quatro dimensões de cidadania foram desenvolvidas por Rund Veldhuis, em "Education for Democratic Citizenship: Dimensions of Citizenship, Core Competencies, Variables and International Activities", Estrasburgo, Council of Europe, 1997, documento DECS/CIT (97) 23, aqui citado da Mochila Pedagógica n.º 7 Em construção... cidadania, juventude e Europa, Conselho da Europa e Comissão Europeia, Estrasburgo, 2003

<sup>2</sup> Mochila Pedagógica n.º 7 Em construção... cidadania, juventude e Europa, Conselho da Europa e Comissão Europeia, Estrasburgo, 2003

<sup>3</sup> Peter Lauritzen, keynote speech on participation presented at the training course on the development of and implementation of participation projects at local and regional level, European Youth Centre, June 2006

<sup>4</sup> Explanatory Report to the European Convention on Nationality, Article 2, para. 23: [www.conventions.coe.int/Treaty/en/reports/html/166.htm#FN2](http://www.conventions.coe.int/Treaty/en/reports/html/166.htm#FN2)

<sup>5</sup> Megan Rowling citando Thomas Hammarberg, Comissário do Conselho da Europa para os Direitos Humanos em: "Rights Chief urges Europe to make stateless Roma citizens", AlertNet 23 Agosto 2011: [www.trust.org/alertnet/news/interview-eu-governments-should-give-stateless-roma-citizenship-commissioner](http://www.trust.org/alertnet/news/interview-eu-governments-should-give-stateless-roma-citizenship-commissioner)

<sup>6</sup> Sherry R. Arnstein, "A Ladder of Citizen Participation", JAIP, Vol. 35, No. 4, July 1969, p 216.

<sup>7</sup> Roger Hart, Children's Participation: from Tokenism to Citizenship, UNICEF Innocenti Research Centre, Florence, 1992

<sup>8</sup> "Youth on the Move", Analytical Report, European Commission, May 2011 [www.ec.europa.eu/public\\_opinion/flash/fl\\_319a\\_en.pdf](http://www.ec.europa.eu/public_opinion/flash/fl_319a_en.pdf)

<sup>9</sup> Resolution of the Committee of Ministers (2008)23 on the youth policy of the Council of Europe

<sup>10</sup> "Faz-te ouvir!" Manual sobre a Carta Europeia Revista da Participação dos e das Jovens na Vida Local e Regional, Conselho da Europa, Edições Dinamo, 2015

<sup>11</sup> A Carta também está disponível em: [www.salto-youth.net/downloads/4-17-1510/Revised%20European%20Charter%20on%20the%20Participation%20of%20YP.pdf](http://www.salto-youth.net/downloads/4-17-1510/Revised%20European%20Charter%20on%20the%20Participation%20of%20YP.pdf)

<sup>12</sup> [www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Publications/Have\\_your\\_say\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Publications/Have_your_say_en.pdf) e [www.edcforall.eu](http://www.edcforall.eu)

<sup>13</sup> Saiba mais no site do Fórum Europeu da Juventude em: [www.youthforum.org](http://www.youthforum.org)



**Faz-te ouvir!** é o Manual do Conselho da Europa sobre a Carta Europeia Revista da Participação dos e das Jovens na Vida Local e Regional<sup>11</sup>. A versão em português está disponível no site [edcforall.eu](http://edcforall.eu)



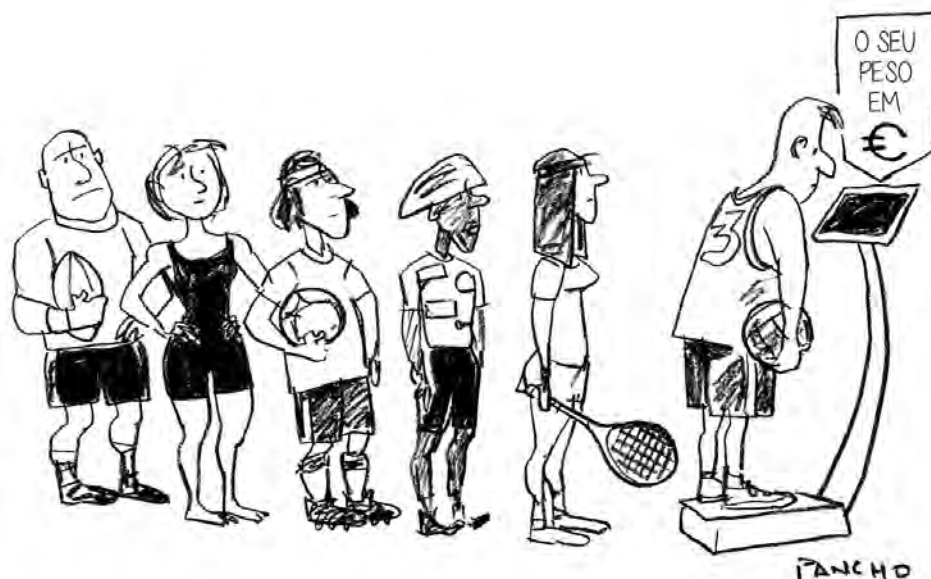
### O Fórum europeu da Juventude

O Fórum Europeu da Juventude é uma plataforma juvenil independente e democrática, que representa mais de 90 conselhos nacionais da juventude bem como organizações juvenis internacionais de toda a Europa. O objetivo do Fórum Europeu da Juventude é capacitar as e os jovens para a participação ativa na sociedade, melhorando as suas vidas ao serem representantes e defensores e defensoras das necessidades e interesses sentidas pelos e pelas jovens e pelas suas organizações.<sup>13</sup>




**Atividades relacionadas:**

Cartões de memória  
Desporto para toda a gente  
Na escada  
O povo Makah e a  
caça às baleias  
Quem acredita  
Resposta ao racismo  
Só um minuto



As e os jovens são com frequência descritos como pessoas com muitas ambições e esperanças no mundo, sendo por isso, importantes motores da mudança cultural. O Fundo de População das Nações Unidas descreve bem esta expectativa de os e as jovens serem quem formará a cultura do futuro:

À medida que as e os jovens crescem na adolescência, desenvolvem a sua identidade e ganham autonomia. Os e as jovens não partilham as memórias nem as experiências das pessoas mais velhas; desenvolvem sim, as suas próprias maneiras de ver, apreciar, classificar e distinguir assuntos, bem como criam códigos, símbolos e linguagens através das quais se expressam. As respostas das e dos jovens ao mundo em mudança, e as suas maneiras únicas de explicar e de comunicarem a sua experiência, podem ajudar a transformar as suas culturas e a preparar as suas sociedades para enfrentar novos desafios... O seu dinamismo pode mudar alguns dos aspetos arcaicos e prejudiciais das suas culturas, cujas gerações anteriores consideravam imutáveis.<sup>1</sup>

O desporto é um elemento universal em todas as culturas e por isso escolhemos incluí-lo como tema no COMPASS. O desporto é popular, especialmente entre jovens: as estatísticas mostram que na UE<sup>2</sup> 61% dos e das jovens entre os 15 e os 24 anos participam regularmente (pelo menos uma vez por semana) em atividades desportivas. Outra razão para incluir o desporto prende-se com o facto de o desporto dar às e aos jovens oportunidade de interação social, através das quais desenvolvem o conhecimento, as competências e as atitudes necessárias para a sua participação total na sociedade.

Não existem Direitos Humanos específicos sobre a cultura e o desporto – pelo menos, não da maneira que há sobre o direito à vida ou o direito ao emprego. No entanto, temos o direito de usufruir da vida cultural e temos direito ao desporto, que estão relacionados com o direito à educação e à saúde.

## O que entendemos por “cultura”?

A palavra “cultura” é utilizada com muitas aceções diferentes, por exemplo, cultura popular, cultura de massas, cultura urbana, cultura feminista, cultura minoritária, cultura empresarial e, por fim, mas não menos importante, cultura juvenil. Podemos também falar de uma pessoa culta, ou seja, uma pessoa com boas maneiras e com uma educação formal em literatura e arte; tal como podemos

Cultura é tudo; é a maneira como nos vestimos, é o que pomos na nossa cabeça, é como andamos, é como atamos a nossa gravata. Cultura não é só os livros que escrevemos ou as casas que construímos.

*Aimé Cesaire<sup>3</sup>*

falar do choque de culturas: a sensação de desorientação e frustração ao experienciar uma cultura desconhecida. Nenhum destes significados de “cultura” é, geralmente, tratado pelos ministérios da cultura ou as autoridades equivalentes no governo.

A palavra “cultura” vem do latim, significando, “tender para, proteger, cultivar, lavar”. Foi por volta de 1500 d.C. que a palavra começou a surgir associada ao seu sentido figurativo de “cultivação através da educação”, e apenas em meados do século XIX começou a associar-se a palavra à ideia de tradições coletivas e ao modo de vida em diferentes sociedades<sup>4</sup>. A cultura de que falamos nesta seção é precisamente essa: o conjunto de padrões e significados partilhados e herdados bem como os entendimentos comuns de um grupo.

Não existem culturas homogêneas. É possível identificar “subculturas” dentro de cada cultura, ou seja, é possível reconhecer grupos de pessoas com práticas e comportamentos diferentes, que os distinguem da cultura predominante e de outras subculturas. Definir o conceito de cultura é tão difícil como definir a própria cultura, uma vez que as culturas estão em constante evolução e mudança. Parafraseando Heraclito sobre não se poder entrar duas vezes no mesmo rio, a cultura em que comunicamos hoje não é a mesma de ontem. No entanto, aos nossos olhos e na nossa percepção, parece que sim.

### ? *Que novas ideias ou tecnologias mudaram a vossa cultura nos últimos dez anos?*

O Comité dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais das Nações Unidas, define cultura como sendo: Cultura [...] abrange modos de vida, língua, literatura escrita e oral, música e canção, comunicação não-verbal, religião ou sistemas de crenças, ritos e cerimónias, desportos e jogos, métodos de produção ou tecnologia, ambientes naturais e artificiais, comida, vestuário, abrigo, artes, costumes e tradições através das quais os indivíduos, os grupos de indivíduos e as comunidades expressam a sua humanidade e o significado que dão à sua existência, construindo a sua visão do mundo através do encontro com as forças externas que afetam as suas vidas.<sup>5</sup>

Alguns aspetos da cultura são muito visíveis, por exemplo, a forma como as pessoas se vestem. Outros aspetos são mais inconscientes, quase instintivos. Uma maneira de olhar para a cultura é usar a metáfora do icebergue: um icebergue tem uma parte acima do nível de água que é visível e outra parte, que é maior e invisível, debaixo de água. Do mesmo modo, a cultura tem alguns aspetos visíveis e dos quais temos consciência e outros aspetos que só podemos supor ou imaginar, e aos quais chegamos apenas através do diálogo ou da introspeção. Tal como a parte inferior do icebergue é muito maior do que a parte que está acima do nível da água, também a parte “invisível” da cultura é maior do que a visível. O risco é tomar a parte pelo todo. Ao focar-nos no que é visível (e que parece que “compreendemos”) corremos o risco de não ver o essencial nas pessoas, nos seres humanos.

### ? *Que aspetos da vossa cultura acham que são invisíveis às outras pessoas?*

A cultura é também a lente através da qual vemos e interpretamos a vida e a sociedade. A cultura passa de uma geração para a seguinte, incorporando novos elementos e separando-se de outros. Por recebermos muito da cultura dominante através do nosso meio é difícil vermos a nossa própria cultura objetivamente, parece-nos normal e natural que a nossa cultura seja a “certa” e que as outras culturas, com as suas diferentes maneiras de pensar e de fazer, pareçam estranhas – até mesmo erradas.

A cultura é uma construção dinâmica feita pelas pessoas em resposta às suas necessidades. Pensemos, por exemplo, no ambiente ártico do Norte da Suécia: as pessoas, aí, enfrentam desafios diferentes de quem vive, por exemplo, na costa do Mediterrâneo, e, assim, as pessoas, numa zona e outra, desenvolveram respostas diferentes – diferentes formas de vida – diferentes culturas. Hoje em dia, resultado da tecnologia e da globalização, as duas culturas têm mais em comum do que tinham no passado, mas, ainda assim, continuam a ter muitas diferenças, incluindo noções diferentes do que é ser-se europeu.

#### DATAS IMPORTANTES



##### 21 fevereiro

Dia Internacional da Língua Materna

##### 21 março

Dia Mundial da Poesia

##### 23 abril

Dia Mundial do Livro e dos Direitos de Autor

##### 3 maio

Dia Internacional da Liberdade de Imprensa

##### 21 maio

Dia Mundial da Diversidade Cultural para o Diálogo e o Desenvolvimento

##### 28 maio

Dia Europeu dos Vizinhos e das Vizinhas

##### 9 agosto

Dia Internacional dos Povos Indígenas

##### 12 agosto

Dia Internacional da Juventude

##### 1 outubro

Dia Internacional das Pessoas Idosas

##### 1 outubro

Dia Internacional da Música

##### 25 outubro

Dia Internacional dos e das Artistas

##### 11 novembro

Dia Internacional da Ciência e da Paz

##### 21 novembro

Dia Mundial da Televisão



Se percebesse tudo o que digo, serias eu.

Miles Davis

A cultura, nas sociedades contemporâneas, é questão de controvérsia e luta sobre a identidade, a pertença, a legitimidade e o direito<sup>6</sup>



Quem somos ou quem cremos ser depende, em grande medida, da cultura em que crescemos, da cultura a que estamos expostos e/ou da cultura que decidimos abraçar. No entanto, todos e todas nós somos, simultaneamente, únicos e únicas. É o acaso de onde nascemos que começa por definir, por exemplo, as línguas que começamos por aprender a falar, a comida de que mais gostamos, a religião em que acreditamos. A identidade, como a cultura, é um conceito complexo com elementos acima e abaixo da linha da consciência, que muda com o tempo e com a geografia. Podemos falar de identidade pessoal, de identidade de género, de identidade nacional, cultural, ética, de classe ou de família, e, de facto, podemos falar de qualquer outro tipo de identidade. Aceitar que a identidade é intrincada, diferente e dinâmica e que está relacionada com sermos nós próprios e ao mesmo tempo com o reconhecimento e a aceitação do direito das outras pessoas de expressar as suas próprias identidades, é essencial para construir uma cultura de Direitos Humanos, onde todos devem ter direitos iguais e o mesmo respeito. A identidade é o que nos torna únicos e únicas, no entanto, esta unicidade não é estanque, muda durante toda a vida.

## O que quer dizer “desporto”?

O desporto e, sobretudo os jogos de equipa, são uma parte importante da nossa vida, quer como espetadores e espetadoras quer como participantes. Para muitos, o futebol é uma fonte infinita de conversa, os e as adeptos sentem uma afinidade profunda com o seu clube, e os jogadores e as jogadoras mais importantes tornam-se heróis. A moda atual de as pessoas quererem estar em forma, parecerem jovens, atléticas e saudáveis reflete-se também no número de ginásios a abrir, na quantidade de revistas sobre dietas e emagrecimento, no acréscimo de gente a correr nos jardins públicos. Outras atividades que implicam mais esforço mental do que físico, como por exemplo o xadrez, também são consideradas desportos. Há desportos para todos os gostos e por isso o desporto pode estar intimamente ligado à nossa identidade e à nossa cultura.

Se pensarmos nos valores e propósitos do desporto e dos jogos – incluindo os jogos das crianças – torna-se claro que todos os desportos, do futebol ao yoga, se desenvolveram como meio de ensinar competências necessárias; é por isso que o desporto é visto como uma parte importante do currículo educativo, quer formal quer não-formal.

## Direitos culturais

Os direitos culturais foram consagrados pela primeira vez no artigo 27º da Declaração Universal dos Direitos Humanos:

Todas as pessoas têm o direito de tomar parte livremente na vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar no progresso científico e nos benefícios que deste resultam.

A proteção e a promoção dos direitos culturais são importantes no processo de capacitação dos indivíduos bem como das suas comunidades. O reconhecimento dos direitos culturais ajuda as comunidades a fortalecer a autoestima e a se sentirem motivadas para a manutenção das tradições, sendo respeitadas pelos costumes e valores.

Segundo a Human Rights Education Associates, o direito à cultura na legislação sobre Direitos Humanos relaciona-se sobretudo com a celebração e proteção da criatividade e das tradições dos seres humanos. O direito de usufruirmos da cultura e de desenvolvermos a cultura e a ciência sem a interferência do Estado é um Direito Humano. Segundo a legislação internacional sobre Direitos Humanos, os governos têm a obrigação de promover e preservar as atividades e artefactos culturais, em particular, as atividades e artefactos de valor universal. A cultura é louvada e considerada positiva pela grande maioria dos instrumentos de Direitos Humanos. O direito à cultura inclui vários elementos:

- O direito a tomar parte na vida cultural
- O direito a gozar dos benefícios do progresso científico
- O direito de beneficiar, enquanto indivíduo, da proteção dos interesses morais e materiais ligados a qualquer produção científica, literária ou artística da sua autoria.

“Desporto” quer dizer todas as formas de atividade física que, através da participação casual ou organizada, tem como objetivo expressar ou melhorar a forma física e o bem-estar psicológico, formando relações sociais ou obtendo resultados na competição a todos os níveis.



Carta Europeia do Desporto

O termo cultura não está definido claramente na legislação sobre Direitos Humanos. A proteção da cultura na legislação sobre Direitos Humanos implica dois conceitos; por um lado, o direito das pessoas praticarem e continuarem tradições e atividades partilhadas; por outro, a proteção da cultura na legislação internacional inclui os resultados científicos, literários e artísticos da sociedade.<sup>8</sup>



- O direito à liberdade contra a interferência estatal no âmbito de objetivos científicos ou criativos.<sup>9</sup>

A legislação internacional sobre os Direitos Humanos protege também outros aspetos da cultura, como o direito a casar e a constituir família, o direito de expressão livre da opinião, o direito à educação, o direito a receber e partilhar informação, o direito ao repouso e ao lazer bem como o direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião.

## ? *Que outros Direitos Humanos estão relacionados com a cultura?*

Em relação à criança, a CDC estipula que a educação das crianças deverá estar diretamente relacionada com "...o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicos na medida das suas potencialidades" e o artigo 31º refere o direito ao repouso e aos tempos livres e o direito de participar em jogos e atividades recreativas próprias da idade da criança. Os desportos e os jogos são atividades essenciais para o desenvolvimento pessoal e social, para o crescimento e para o bem-estar das crianças e dos e das jovens.

Em 1966, o Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais (PIDESC), enfatizou a importância da cultura: "Reconhecendo que, em conformidade com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o ideal do ser humano livre, liberto do temor e da miséria, não pode ser realizado, a menos que se criem as condições que permitam a cada um gozar de seus direitos económicos, sociais e culturais, assim como dos seus direitos civis e políticos".

A declaração dos Princípios da Cooperação Cultural Internacional da UNESCO (1966) refere também que a dignidade da pessoa humana exige a difusão da cultura e da educação de todos os cidadãos e de todas as cidadãs com vista à justiça, à liberdade e à paz. O artigo 1º afirma:

1. Toda a cultura tem uma dignidade e um valor que devem ser respeitados e salvaguardados.
2. Todos os povos têm o direito e o dever de desenvolver as respetivas culturas.
3. Todas as culturas fazem parte do património comum da humanidade, na sua variedade fecunda, diversidade e influência recíproca.<sup>11</sup>

Em 2007, a adoção da Declaração sobre os Direitos dos Povos Indígenas<sup>12</sup> foi um passo importante na clarificação do conceito de cultura no âmbito da legislação sobre Direitos Humanos. A Declaração afirma que os povos indígenas são iguais a todos os demais povos, reconhecendo ao mesmo tempo o direito de todos os povos a serem diferentes, a se considerarem diferentes e a serem respeitados como tal, e afirma também que todos os povos contribuem para a diversidade e a riqueza das civilizações e culturas, que constituem património comum da humanidade.



Porque a cultura afeta todos os aspetos da vida humana, os direitos culturais ilustram a indivisibilidade e interdependência dos direitos de modo ainda mais abrangente do que os outros direitos; os direitos culturais são frequentemente parte inextricável de outros direitos.

*Centro de recursos sobre  
Direitos Humanos da  
Universidade de Minnesota*



Todas as culturas fazem parte da herança comum que pertence a toda a humanidade.

*UNESCO*

### Declaração sobre os Direitos dos Povos Indígenas

#### Artigo 8º

1. Os povos e pessoas indígenas têm direito a não sofrer assimilação forçada ou a destruição de sua cultura.
2. Os Estados estabelecerão mecanismos eficazes para a prevenção e a reparação de:
  - (a) Todo ato que tenha por objetivo ou consequência privar os povos e as pessoas indígenas de sua integridade como povos distintos, ou de seus valores culturais ou de sua identidade étnica;

#### Artigo 11º

1. Os povos indígenas têm o direito de praticar e revitalizar suas tradições e costumes culturais. Isso inclui o direito de manter, proteger e desenvolver as manifestações passadas, presentes e futuras de suas culturas, tais como sítios arqueológicos e históricos, utensílios, desenhos, cerimónias, tecnologias, artes visuais e interpretativas e literaturas.

## ***As práticas culturais podem violar Direitos Humanos?***

A declaração dos Princípios da Cooperação Cultural Internacional afirma que cada cultura tem uma dignidade e um valor que deverão ser respeitados e preservados. O que é que este princípio, na prática, quer dizer?

Práticas como touradas, ser-se fanático ou fanática de um clube de futebol, beber cerveja quente, caçar baleias ou comer carne de cavalo podem ser práticas importantes para algumas pessoas mas, para outras, parecem tolas ou mesmo ofensivas. Há outras práticas que têm consequências mais fundamentais em relação aos Direitos e à Dignidade Humana, como o uso da pena capital, tradições sobre ser-se ou não ativo sexualmente antes do casamento, o uso de símbolos religiosos ou castigos corporais a crianças.

É frequentemente a maneira como olhamos as outras pessoas que as emprisiona nas suas pertenças mais restritivas.

Amin Maalouf

## ? Devem respeitar-se todas as práticas culturais?

As Nações Unidas têm uma posição clara em relação a este assunto: não se pode usar um direito para violar outro:

[...] os direitos culturais não podem ser invocados ou interpretados de modo a justificar ações que levem à negação ou à violação de outros Direitos Humanos ou das liberdades fundamentais. Assim, utilizar o relativismo cultural como justificação para a violação ou negação dos Direitos Humanos é um abuso do direito à cultura.

Há limitações legítimas e substantivas às práticas culturais, mesmo em tradições muito enraizadas. Por exemplo, nenhuma cultura pode, nos dias que correm, reclamar o direito a praticar a escravatura. Apesar de ter sido historicamente uma prática em muitas culturas, a escravatura não pode de maneira nenhuma, hoje, ser considerada legítima, legal ou parte de uma herança cultural que deva ser preservada. Pelo contrário, todas as formas de escravatura, incluindo as práticas atuais que se assemelham à escravatura, são uma clara violação dos Direitos Humanos nos termos do direito internacional.

Do mesmo modo, os direitos culturais não justificam tortura, assassinio, genocídio, discriminação por razões de género, raça, língua ou religião, bem como não justificam violações de qualquer outro Direito Humano universal nem das liberdades fundamentais consagradas no direito internacional. Qualquer tentativa de justificar estas violações com base na cultura não tem validade nos termos do direito internacional.<sup>13</sup>

Um dos riscos de se fazerem reivindicações despropositadas sobre direitos culturais é o de podermos cair na armadilha de etiquetarmos as pessoas, “de as colocar em caixas”, de acordo com as suas culturas, perpetuando, por consequência, estereótipos e preconceitos. É típico, sobretudo, de quem representa uma cultura maioritária considerar todas as escolhas, ações ou decisões dos membros de um grupo minoritário como algo relacionado com a sua cultura, enquanto julgam as próprias ações, escolhas e decisões como não estando influenciadas pela cultura, sendo, pelo contrário, “objetivas”.

A diversidade cultural é uma consequência natural da combinação da dignidade humana e dos Direitos Humanos na sua íntegra. Os Direitos Humanos garantem a liberdade de pensamento, religião, crença, expressão cultural, educação, entre outros. Do mesmo modo que o poder das maiorias não pode ser usado para eliminar os Direitos Humanos das minorias, os direitos culturais das minorias não podem ser usados para justificar violações de Direitos Humanos, quer seja perpetrados pelas minorias quer pelas maiorias. O respeito pela diversidade deve ocorrer no contexto dos Direitos Humanos e não pode ser usado como justificação para a discriminação. A diversidade só é possível na dignidade, a igualdade tem de coexistir com a diversidade.

## Desportos e Direitos Humanos

Pierre de Coubertin – “pai” dos Jogos Olímpicos modernos – acreditava que eventos desportivos em geral, e eventos desportivos internacionais em particular, eram instrumentos importantes para a promoção dos Direitos Humanos: o desporto deveria ter a função explícita de encorajar a paz ativa, o entendimento internacional num espírito de respeito mútuo entre os povos de diferentes origens, ideologias e crenças.

Não existe menção específica ao desporto em nenhuma declaração nem em nenhum pacto sobre Direitos Humanos. No entanto, o Comité Internacional Olímpico (COI) afirma, na Carta Olímpica que “a prática de desporto é um Direito Humano. Qualquer indivíduo deve ter a possibilidade de praticar desporto, sem que haja qualquer tipo de discriminação e dentro do espírito Olímpico”.<sup>15</sup>

Tenho o direito a ser igual quando a diferença me torna inferior e o direito a ser diferente quando a igualdade ignora as características que me definem.

Boaventura Sousa Santos

A participação em desportos pode promover os Direitos Humanos através do desenvolvimento de interesses e valores partilhados, e através da aprendizagem de competências sociais que são necessárias para a cidadania democrática. O desporto reforça a vida social e cultural, reunindo indivíduos e comunidades. O desporto também pode ajudar a ultrapassar diferenças e encoraja o diálogo, ajudando assim à desconstrução dos preconceitos, dos estereótipos, das diferenças culturais, da ignorância, da intolerância e da discriminação.

Usa-se com frequência o desporto como primeiro passo para envolver grupos vulneráveis e marginais. O futebol de rua é usado em muitas zonas urbanas e permite a youth workers ter um primeiro contacto com jovens em risco de exclusão social. O Campeonato do Mundo das Pessoas em situação de Sem-Abrigo (Homeless World Cup) é um torneio internacional onde as equipas são compostas na sua totalidade por pessoas sem-abrigo. O evento tem-se realizado anualmente desde 2003. Podemos ler, na página oficial da organização, "... a investigação sobre o impacto do Campeonato do Mundo das Pessoas Sem-Abrigo de 2007 em Copenhaga demonstra, mais uma vez, mudanças significativas na vida dos jogadores e das jogadoras – 71% dos e das participantes deixaram o consumo das drogas e álcool, encontraram emprego, casa, formação, educação, reataram relações continuando a jogar futebol".<sup>16</sup>

## Os e as desportistas são exemplos a seguir

Os e as desportistas recebem muitos elogios pelo seu estatuto, sucesso e por vezes pelo seu percurso inspirador. Muitas e muitos jovens veem nas e nos desportistas um exemplo pelo seu esforço na luta pela justiça social e pelos Direitos Humanos. Por exemplo, Lilian Thuram é o jogador de futebol da seleção francesa que mais vezes foi convocado e é muito conhecido pela sua luta contra o racismo e pela juventude. Eric Cantona é outro antigo jogador de futebol muito famoso, que veio de uma família imigrante pobre e, hoje em dia, é muito conhecido pela sua ação e apoio às pessoas sem-abrigo.

As Nações Unidas confiam em personalidades conhecidas do mundo da arte, da música, do cinema, da literatura e do desporto para a sensibilização das atividades das Nações Unidas bem como para a promoção da sua missão. São exemplo disso o jogador de futebol Leo Messi, embaixador da Boa Vontade da UNICEF; a estrela do ténis Maria Sharapova, embaixadora da Boa Vontade para o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), e a cantora Céline Dion, Artista da UNESCO pela Paz.<sup>17</sup>



O mais importante não é ganhar mas sim participar.

*Lema dos Jogos Olímpicos*

### Desportos sem fronteiras<sup>18</sup>

Desportos sem fronteiras é uma organização sem fins lucrativos que nasceu da mão de um grupo de atletas de vários desportos e tem por missão a defesa do direito a praticar e participar no desporto: todas as crianças, independentemente do seu estatuto socioeconómico e do contexto onde vivem, devem ter o direito a jogar e a participar em desporto. A organização promove a educação através do desporto trabalhando com populações de risco, contribuindo assim para a luta contra a desigualdade. O moto da organização é "A solidariedade é essencialmente um desporto coletivo".

[www.playthegame.org](http://www.playthegame.org)

## Violações dos Direitos Humanos relacionadas com desporto

O uso de drogas que aumentam o desempenho físico é provavelmente o mais conhecido abuso da Dignidade Humana e da saúde. Há também muitas questões controversas em relação ao uso de tratamentos hormonais e ao teste de confirmação do género no caso das mulheres atletas que estão relacionados com o respeito, a Dignidade Humana e o direito à privacidade. Há patrocinadores que exploram os e as atletas e há pais, mães e outras figuras parentais com ambição que exploram as crianças que demonstram competências desportivas cedo. Treinos intensivos de competição podem levar a lesões tal como podem pôr em causa o bem-estar mental.



As oportunidades desportivas nem sempre são inclusivas e há com frequência elementos de discriminação em relação às mulheres, a minorias religiosas ou culturais e a outros grupos no acesso ao desporto, por exemplo, aulas de futebol na escola apenas para rapazes. A pressão e interesses comerciais podem levar a abusos dos Direitos Humanos que põem em causa a dignidade e o respeito pelas outras pessoas, por exemplo, alguns jogadores aceitam subornos para fazer faltas no futebol ou para decidir o resultado de um jogo de críquete.

Alguns abusos dos Direitos Humanos estão associados à globalização da indústria dos bens desportivos: por exemplo, algumas marcas de roupa e equipamento de desporto foram criticadas por contratar fábricas que exploram trabalho infantil.

## ? *Todos os jovens e todas as jovens têm o mesmo acesso a todos os desportos?*

O desafio mais comum aos Direitos Humanos relacionado com desporto é a igualdade e a não-discriminação. O exercício efetivo da igualdade no acesso ao desporto enfrenta vários obstáculos económicos, sociais e logísticos: a existência de instalações desportivas, a possibilidade de acesso e de pagamento para aceder, a admissão em clubes e instalações desportivas, a acessibilidade dos espaços, etc. Apesar da importância do desporto ser amplamente reconhecida, na maioria dos países as e os jovens estão de facto privadas e privados do acesso ao desporto.

## Desporto e política

O desporto é utilizado há muito tempo como meio pacífico de ação política contra a injustiça. Durante o apartheid, muitos países recusaram-se a manter relações desportivas com a África do Sul, o que contribuiu significativamente para a mudança política naquele país. Em 1992, a República Federal da Jugoslávia foi substituída pela Dinamarca no Campeonato europeu de futebol da UEFA devido ao estado de guerra que se vivia na República da ex-Jugoslávia nessa altura.

No entanto, o desporto também pode ser usado de forma errada, com propósitos nacionalistas ou políticos. Por exemplo, nos Jogos Olímpicos de Munique, em 1972, oito terroristas da Palestina invadiram a sede da equipa israelita e fizeram reféns, matando dois dos desportistas durante a tomada da sede. Depois da tentativa falhada de resgate por parte da polícia alemã mais nove reféns morreram. Sobretudo os Jogos Olímpicos têm historicamente sido utilizados como fórum das nações para afirmações políticas. Outro exemplo foi o boicote por parte dos Estados Unidos e de outros 65 países aos Jogos Olímpicos em Moscovo de 1980, devido à invasão soviética do Afeganistão. A União Soviética e quinze aliados boicotaram então os Jogos Olímpicos seguintes, em 1984, em Los Angeles, por razões de segurança e por temor de que fosse pedido e concedido asilo político. Mais recentemente, em 2008, a escolha de Pequim para a realização dos Jogos Olímpicos foi criticada devido à falta de democracia e à violação dos Direitos Humanos na China.

## Desporto e racismo

O racismo no desporto pode manifestar-se em vários níveis, desde o nível amador a níveis institucionais e internacionais, bem como nos meios de comunicação social. Pode acontecer à escala local, sobretudo mas não exclusivamente na interação (por razões reais ou imaginárias relativas à cor, religião, nacionalidade ou origem étnica) entre ou contra quem joga, as equipas, quem treina, o público e também contra quem arbitra.

### Mondiali Antirazzisti

Os Mondiali Antirazzisti trata-se de um torneio de futebol internacional e um grande festival antirracismo que se realiza anualmente perto de Bolonha, em Itália. Está aberto a grupos de adeptos e adeptas, organizações antirracismo, associações de imigrantes, grupos juvenis e a todas as pessoas que gostam de jogos justos. O torneio não é competitivo e tem por objetivo juntar as pessoas. Para além dos jogos, são organizadas muitas outras atividades, como debates, ateliers, visualização de filmes, concertos, entre outras.

[www.mondialiantirazzisti.org](http://www.mondialiantirazzisti.org)



A responsabilidade do combate ao racismo no desporto é de toda a gente, incluindo as autoridades públicas (legisladores, tribunais, polícia, órgãos governamentais responsáveis pelo desporto e autoridades locais) e as organizações não-governamentais (associações desportivas nacionais profissionais e amadoras, clubes, associações desportivas locais, clubes de adeptos e adeptas, organizações de jogadores, associações antirracismo, entre outros). A responsabilidade do combate ao racismo no desporto é também individual.

**?** *Deve-se proibir que pessoas suspeitas de hooliganismo viajem para outros países para assistir a um jogo? O que acontece à sua liberdade de movimento?*

## Cultura e jovens

Fazem-se com frequência generalizações sobre uma cultura de um determinado país, esquecendo que a cultura é pluralista. Do mesmo modo, é enganador falar-se da cultura juvenil como uma construção homogénea. Na Europa, as mudanças sociais e económicas que ocorreram desde a segunda guerra mundial levaram ao florescer de subculturas juvenis. Os e as jovens, com as suas necessidades, conhecimentos, princípios, práticas, interesses, comportamentos e sonhos específicos, renovam a cultura na qual crescem e tornam-na sua, alguns e algumas aceitando-a por completo, outros e outras recusando-a.

O acesso e a participação em atividades culturais pode ser um vetor de coesão e de integração, bem como de promoção da cidadania ativa. É por isso importante que as e os jovens tenham “acesso à cultura”, no consumo (por exemplo, em bibliotecas, museus, operas ou jogos de futebol) e na produção (por exemplo, de músicas, de vídeos, de dança e desporto).

**?** *Todos os cidadãos e todas as cidadãs do vosso país têm igual acesso à participação na vida cultural da sociedade?*

O acesso de jovens à cultura pode ser facilitado de várias formas, através, por exemplo, da redução dos preços, da coparticipação dos bilhetes, por esquemas de subscrição mais baratos ou até através do acesso gratuito para jovens a museus, galerias de arte, operas, teatros e salas de espetáculos. O acesso à cultura pode também ser encorajado através de atividades educativas e de lazer, como subsídios a grupos de teatro, a clubes juvenis, a centros comunitários e a centros culturais para jovens.

A Carta Europeia Revista da Participação dos e das Jovens na Vida Local e Regional recomenda o apoio “apoiar as atividades socioculturais – organizadas por associações e organizações de jovens, grupos de jovens e centros comunitários-, pois, junto com a família e a escola ou o trabalho, estas atividades constituem um dos pilares da coesão social no município ou região; estas são um meio ideal para fomentar a participação dos e das jovens e aplicar as políticas de juventude nos campos do desporto, da cultura, do artesanato e do comércio, e da criação e expressão artística ou de outro tipo, assim como no âmbito da ação social.”

Aos olhos da Carta, a participação social e cultural estão intrinsecamente relacionadas. A maioria das organizações juvenis desenvolve as suas atividades neste espírito: pode ter ou não a cultura e o desporto com o seu objetivo primordial, mas existem e trabalham para a promoção do bem-estar das e dos jovens o que não é possível sem uma componente social, cultural e desportiva. Algumas associações juvenis abordam formas diretas de participação cultural e de intercâmbio intercultural (como a European Federation for Intercultural Learning, a Youth for Exchange and Understanding, e o Ecumenical Youth Council in Europe); outras associações estão mais dirigidas para o desporto, como a International Sports and Cultural Association ou a European Sports Non-governmental Organisation. Todas estas associações, incluindo a multitude de associações, grandes e pequenas, ativas a nível local, oferecem oportunidades às e aos jovens de ter um papel ativo na vida social e cultural, o que implica muito mais do que serem consumidores das ofertas culturais de outras pessoas.

**?** *O que se passa com os jovens? Desrespeitam as pessoas idosas, desobedecem aos seus pais; ignoram a lei; manifestam-se violentamente nas ruas inflamados por noções selvagens. A sua moralidade decai. Em que se tornaram os jovens?*

*Platão, 4 a.C.*

**?** *O Fórum Europeu da Juventude é a plataforma europeia de organizações juvenis.*

*www.youthforum.org*

**?** *O Cartão Jovem Europeu é um cartão que oferece às e aos jovens descontos na cultura, nas viagens, no alojamento, nas compras e nos serviços em muitos países europeus.*

*www.eyca.org*

Precisamos de desenvolver uma cultura política baseada nos Direitos Humanos.

Nelson Mandela

## O trabalho do Conselho da Europa

### A Convenção Cultural Europeia<sup>19</sup>

Esta Convenção do Conselho de Europa data de 1954. “O objetivo desta Convenção é o desenvolvimento de uma compreensão mútua mais ampla entre os povos da Europa, o reconhecimento recíproco da diversidade cultural, a proteção da cultura europeia, a promoção das contribuições nacionais para a herança cultural comum da Europa, respeitando os mesmos valores fundamentais e o fomento, em particular, do estudo das línguas, da história e da civilização das outras Partes Contratantes. A Convenção contribui para a ação concertada com vista desenvolvimento das atividades culturais de interesse europeu.”

### Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural<sup>20</sup>

Em 2008, os Ministros e as Ministras do Conselho da Europa lançaram o Livro Branco do Conselho da Europa sobre o diálogo intercultural “Viver juntos em igual dignidade”. No Conselho da Europa, o diálogo intercultural é visto como meio para a promoção da sensibilidade, entendimento, reconciliação e tolerância, bem como para prevenir conflitos e garantir a integração e a coesão da sociedade.

O Livro Branco fornece várias orientações para a promoção do diálogo intercultural e para o respeito e compreensão mútuos baseando-se nos valores centrais da Organização. Os Ministros e as Ministras sublinharam a importância de garantir a visibilidade adequada do Livro Branco e apelaram para que o Conselho da Europa e os seus membros, bem como outros atores relevantes, dessem o devido seguimento às recomendações do Livro Branco.

### A Convenção contra a Dopagem<sup>21</sup>

A Convenção contra a Dopagem é o documento legal de referência a nível internacional na luta contra a dopagem. Desde 1989, 51 países já ratificaram a Convenção que estabelece padrões e regulamentos comuns, exigindo às partes envolvidas que adotem medidas jurídicas, financeiras, técnicas, educativas e outras para o combate contra a dopagem no desporto.

### Convenção Europeia sobre a Violência e os Excessos das Pessoas Espetadoras<sup>22</sup>

A Convenção tem como objetivo a prevenção e controlo da violência e dos excessos das pessoas espetadoras, bem como a garantia de segurança das mesmas em eventos desportivos. A Convenção foi ratificada por 41 países e aborda o desporto como um todo mas trata do futebol, em particular, apelando aos Estados que tomem medidas práticas na prevenção e controlo da violência, estabelecendo também medidas para identificar e acusar judicialmente quem agride.

### Jogos Paraolímpicos

Os jogos Paraolímpicos são uma competição para pessoas com deficiência incluindo pessoas amputadas, cegas e ambíopes, paraplégicas e com paralisia cerebral. Os jogos paraolímpicos começaram em 1948 e desde 1952 que acontecem no mesmo ano que os Jogos Olímpicos. Os primeiros jogos Paraolímpicos de inverno aconteceram em 1976. Os primeiros jogos paraolímpicos em simultâneo com os jogos olímpicos aconteceram em 1988, em Seul na Coreia do Sul, onde os e as atletas tinha uma vila paraolímpica e usavam o local dos jogos olímpicos para as competições. Os jogos Paraolímpicos são reconhecidos e apoiados pelo Comité Olímpico Internacional (COI) e geridos pelo Comité Paralímpico Internacional.

### Para uma cultura de Direitos Humanos

Apesar de comunicarmos de várias maneiras e a vários níveis em várias culturas e subculturas, somos, antes de mais, seres humanos e, por isso, atores da cultura mais universal, a cultura dos Direitos Humanos. A cultura onde os seres humanos sabem e respeitam os seus direitos e os direitos dos outros, onde são responsáveis pela sua dignidade e pela dignidade dos outros e onde agem de forma coerente com os princípios dos Direitos Humanos.

Não se trata de criar uma cultura, ideologia ou filosofia nova, mas antes, de apoiar para que todas as culturas incluam os princípios dos Direitos Humanos nas suas legislações, nos seus sistemas políticos e nas suas práticas culturais. Uma boa maneira de começar poderá ser olhar para o mundo através dos Direitos Humanos agindo em consequência, uma vez que proteger e promover os Direitos Humanos não é uma especificidade de uma cultura, religião ou etnia em particular, mas é antes o que nos une nas nossas variadas identidades culturais.

## Notas finais

- <sup>1</sup> "Generation of change, young people and culture", Youth Supplement to UNFPA's State of the World Population Report, 2008: [www.unfpa.org/webdav/site/global/shared/documents/publications/2008/swp\\_youth\\_08\\_eng.pdf](http://www.unfpa.org/webdav/site/global/shared/documents/publications/2008/swp_youth_08_eng.pdf)
- <sup>2</sup> [www.ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_334\\_en.pdf](http://www.ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_334_en.pdf)
- <sup>3</sup> Aime Cesair, escritor de Martinica, durante o Congresso de escritores e escritoras e artistas negros em Paris
- <sup>4</sup> O dicionário online sobre etimologia: [www.etymonline.com/index.php?term=culture](http://www.etymonline.com/index.php?term=culture)
- <sup>5</sup> Comentário geral No. 21 to art. 15, para. 1 (a), do Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais, 2009
- <sup>6</sup> T-Kit on Training Essentials, Conselho da Europa e Comissão Europeia, 2002: [www.pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-6-training-essentials](http://www.pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/t-kit-6-training-essentials)
- <sup>7</sup> Carta Europeia sobre o Desporto, Conselho da Europa, 1993
- <sup>8</sup> Human Rights Education Associates: [www.hrea.org](http://www.hrea.org)
- <sup>9</sup> [www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por](http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por)
- <sup>10</sup> Circle of Rights, Human Rights Resource Center, Section 5, Module 17: [www1.umn.edu/humanrts/edumat/IHRIP/circle/modules/module17.htm](http://www1.umn.edu/humanrts/edumat/IHRIP/circle/modules/module17.htm)
- <sup>11</sup> [www.portal.unesco.org/en/ev.php-URL\\_ID=13147&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://www.portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13147&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- <sup>12</sup> [www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS\\_en.pdf](http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_en.pdf)
- <sup>13</sup> Ayton-Shenker Diana, "The Challenge of Human Rights", United Nations Department of Public Information DPI/1627/HR 1995
- <sup>14</sup> Amin Maalouf, As Identidades Assassinas, Lisboa, Difel, 2002
- <sup>15</sup> Carta Olímpica, Comité Olímpico Internacional, 2011: [www.olympic.org/Documents/olympic\\_charter\\_en.pdf](http://www.olympic.org/Documents/olympic_charter_en.pdf)
- <sup>16</sup> Para mais informação: [www.homelessworldcup.org](http://www.homelessworldcup.org)
- <sup>17</sup> Consultem uma lista mais extensa em [www.un.org/en/mdg/summit2010/pdf/MDG\\_GoodwillAmbassadors\\_EN.pdf](http://www.un.org/en/mdg/summit2010/pdf/MDG_GoodwillAmbassadors_EN.pdf)
- <sup>18</sup> Para mais informação: [www.sportsansfrontieres.org](http://www.sportsansfrontieres.org)
- <sup>19</sup> [www.coe.int/en/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/018](http://www.coe.int/en/web/conventions/full-list/-/conventions/treaty/018)
- <sup>20</sup> [www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub\\_White\\_Paper/White%20Paper\\_final\\_revised\\_EN.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub_White_Paper/White%20Paper_final_revised_EN.pdf)
- <sup>21</sup> [www.conventions.coe.int/Treaty/Commun/QueVoulezVous.asp?CL=ENG&NT=135](http://www.conventions.coe.int/Treaty/Commun/QueVoulezVous.asp?CL=ENG&NT=135)
- <sup>22</sup> [www.conventions.coe.int/Treaty/Commun/QueVoulezVous.asp?NT=120&CM=1&DF=18/08/2009&CL=ENG](http://www.conventions.coe.int/Treaty/Commun/QueVoulezVous.asp?NT=120&CM=1&DF=18/08/2009&CL=ENG)




**Atividades relacionadas:**

- Criar laços
- Manobras eleitorais
- Reunião com o sindicato
- Votar ou não votar

# Democracia



*Ninguém nasce um bom cidadão ou uma boa cidadã, tal como nenhuma nação nasce uma democracia. Uma e outra coisa são antes fruto de processos que decorrem ao longo de uma vida. Há que incluir os e as jovens desde que nascem.*

Kofi Annan

## O que é a democracia?

*“do povo, pelo povo,  
para o povo”*

Abraham Lincoln

A palavra democracia vem da palavra grega “demos”, que significa povo, e da palavra “kratos” que significa poder: assim, a democracia pode ser vista como “o poder do povo”, uma maneira de governar que depende da vontade da população.

No mundo, há muitos modelos diferentes de governo democrático e por vezes torna-se mais fácil perceber o que a democracia, de facto, não é. A democracia não é autocracia nem ditadura, onde apenas uma pessoa governa; e não é oligarquia, onde quem governa é um pequeno grupo da sociedade. Na verdadeira aceção da palavra democracia nem deveria ser “o poder da maioria”, se implicar que os interesses das minorias são completamente ignorados. A democracia, pelo menos na teoria, é o sistema onde se governa em nome da população, de acordo com a sua “vontade”.

**?** *Se a democracia é o governo das populações, existem muitas democracias reais no mundo?*

### Porquê democracia?

A ideia de democracia deriva da força moral – e da decisão popular – de dois princípios-chave:

1. **Autonomia individual:** a ideia é que ninguém deve ser sujeito a regras que forma impostas por outras pessoas. Cada um e cada uma deve poder controlar as suas vidas (dentro de limites).
2. **Igualdade:** a ideia de que as outras pessoas devem ter a mesma oportunidade de influência das decisões que afetam a sociedade.

Estes princípios são intuitivamente interessantes e ajudam a explicar a razão pela qual a democracia é tão popular: claro que sentimos que é justo que tenhamos direito, quanto as outras pessoas, a decidir as regras comuns!

Os problemas surgem quando consideramos de que maneira estes princípios podem ser postos em prática uma vez que precisamos de um mecanismo para decidir como lidar com visões opostas. Ainda que a democracia ofereça um mecanismo, o da “regra da maioria”, este preceito não pode querer dizer que os interesses de um grupo, em particular, nunca estão representados. Uma maneira mais genuína de representar os interesses de todos e de todas é a decisão por consenso onde o objetivo é encontrar pontos de interesse comum.

**?** *Quais são as vantagens e desvantagens de tomar decisões por consenso quando comparado com o sistema das decisões pela maioria? Como são tomadas as decisões no vosso grupo de jovens?*

## O desenvolvimento da democracia

### Idade antiga

Dá-se às antigas sociedades gregas o mérito de terem criado a primeira democracia mas há, quase de certeza, exemplos anteriores de democracias primitivas noutras partes do mundo. O modelo grego foi criado em 5 a.C., na cidade de Atenas. Por entre um mundo de autocracia e oligarquia – que eram as formas normais de governo da época – a democracia ateniense floresceu.

No entanto, se compararmos o modelo ateniense com o de hoje, podemos notar duas diferenças primordiais:

1. A democracia ateniense era uma democracia direta – ou seja, em vez de elegerem representantes para o governo, que agiriam em nome dos cidadãos, eram os próprios cidadãos a reunir-se e a discutir as questões do governo, implementando depois as políticas decididas.

2. O sistema ateniense era possível porque “os cidadãos” era uma categoria muito limitada. Os que podiam participar diretamente no sistema eram uma pequena parte da população, uma vez que todas as mulheres, os escravos e os estrangeiros – e, claro, as crianças – estavam excluídos. O número de pessoas que participaram era, ainda assim, muito maior do que o da democracia moderna: talvez numa população de cerca de 300.000 pessoas 50.000 homens estavam envolvidos diretamente na política.

**?** *Quais são as vantagens e as desvantagens da democracia direta?*

### A democracia no mundo moderno

Hoje em dia há tantas formas de democracias quantos países democráticos no mundo. Não há dois sistemas exatamente iguais e nenhum dos sistemas pode ser tomado como modelo. Há democracias presidenciais e democracias parlamentares, há democracias federais e democracias unitárias, há democracias que usam um sistema de voto proporcional e outras que usam sistemas de maiorias, há democracias que são também monarquias, e muitos outros exemplos.

Um elemento que une todos os sistemas modernos de democracia, e que também os distingue do modelo antigo, é o uso de representantes da população. Em vez de os cidadãos e as cidadãs participarem diretamente no processo legislativo, as democracias usam eleições para selecionar representantes que fazem um governo para agir em nome da população. Este sistema é chamado a democracia representativa. Este sistema encaixa nos dois princípios que descrevemos acima porque, pelo menos parcialmente, os respeita: igualdade para todos e para todas (uma pessoa – um voto) e o direito de todos e de todas a algum grau de autonomia pessoal.

#### DATAS IMPORTANTES



**15 Setembro**

Dia Internacional da Democracia

**19 Setembro**

Dia do sufrágio



**A Democracia não é a regra da maioria, mas sim a proteção da minoria.**

*Albert Camus*



**Apesar de as democracias partilharem elementos comuns, não existe um único modelo de democracia..**

*Resolução das Nações Unidas sobre a promoção e consolidação da democracia (A/RES/62/17)*

*“O direito ao voto não é um privilégio. No século XXI, o pressuposto num Estado Democrático tem de ser a favor da inclusão... qualquer distância do princípio do sufrágio universal põe em causa a validade democrática da legislatura e das pessoas eleitas bem como das leis que promulgam.*

*Acórdão do Tribunal Europeu (Hirst v. UK)*

**?** *O que deveriam fazer as pessoas eleitas para ter a certeza que estão a representar de facto os interesses das pessoas que as elegeram?*

## Melhorar a democracia

Fala-se frequentemente de países que “se tornam democracias” quando começam a ter eleições relativamente livres, mas a democracia inclui muito mais do que eleições, e quando tentamos perceber se um país é, ou não, democrático faz muito mais sentido pensar na vontade da população do que em estruturas institucionais ou de voto. A democracia é compreendida mais profundamente se a virmos como algo que tem graus (um país ser mais ou menos democrático) e não como algo que um país ou é ou não é.

Os sistemas democráticos podem quase sempre ser mais inclusivos, podem quase sempre refletir melhor os interesses e as vontades do povo e podem quase sempre melhorar a respostas á influência da população. Por outras palavras, há sempre espaço para melhorar a participação do “povo” na democracia, ao incluir mais as pessoas nos processos de tomada de decisão; do mesmo modo, há sempre espaço para melhorar o “poder” ou a “vontade” da democracia, dando às pessoas mais poder real. As lutas pela democracia, em diferentes momentos da história, concentraram-se normalmente num ou em mais do que um destes elementos.

Hoje em dia na maioria dos países do mundo, as mulheres têm direito a voto mas esta luta foi ganha há relativamente pouco tempo. Crê-se que a Nova Zelândia foi o primeiro país do mundo a introduzir o sufrágio universal, em 1893, apesar de, mesmo neste país, as mulheres só terem podido ser eleitas para o parlamento a partir de 1919. Na maioria dos países foi primeiro dado às mulheres o direito ao voto e apenas largos anos depois o direito de serem eleitas. Na Arábia Saudita as mulheres só tiveram acesso ao direito de voto em 2011.

Hoje, mesmo nas democracias mais estabelecidas, há grupos da sociedade, que incluem normalmente trabalhadores e trabalhadoras migrantes, prisioneiros e prisioneiras e crianças, que não têm direito a voto, mesmo que muitas vezes cumpram o dever de pagar impostos e obedeçam à legislação do país onde se encontram.

### Pessoas presas e o direito ao voto

As pessoas presas têm direito ao voto em 18 países europeus.

- O direito ao voto das pessoas presas é limitado em 20 países, podendo depender da duração da sentença, da gravidade do crime que cometeram ou do tipo de eleição em causa.
- (Prisoners' Voting rights, Commons Library Standard Note SN/PC/01764, consultado em 2012 [www.parliament.uk/briefing-papers/SN01764](http://www.parliament.uk/briefing-papers/SN01764))
- No caso de Hirst v. Reino Unido, em 2005, o Tribunal Europeu considerou que a proibição universal de voto para as pessoas presas no Reino Unido era uma violação do Artigo 3º do Protocolo 1 da Convenção Europeia, onde se afirma que:

*“As Altas Partes Contratantes obrigam-se a organizar, com intervalos razoáveis, eleições livres, por escrutínio secreto, em condições que assegurem a livre expressão da opinião do povo na eleição do órgão legislativo.”*

**?** *Há circunstâncias que justifiquem a exclusão de determinados setores da sociedade do processo democrático?*

## Democracia e participação

As formas mais óbvias de participação são através do voto ou através da participação como representante do povo. No entanto, a democracia é muito mais do que votar e existem variadíssimas outras formas de nos envolvermos com a política e com o governo. De facto, o funcionamento efetivo da democracia depende precisamente do uso destas outras formas de democracia por parte das cidadãs e



dos cidadãos comuns. Se as pessoas só votarem a cada 4 ou 5 anos – ou se não votarem de todo – e se não fizerem nada no período que intervala as eleições, o governo não pode dizer que seja “da população”. E, assim, é difícil dizer que o sistema seja democrático.

Podem saber mais sobre outras formas de participação na secção Cidadania e participação, mas deixamos aqui algumas ideias – talvez os elementos mínimos para que os membros do parlamento possam agir democraticamente, em vosso nome:

- Mantenham-se informados e informadas sobre o que se passa, sobre o que está a ser decidido “em nome do povo” e, em particular, sobre as decisões e ações dos vossos e das vossas representantes.
- Façam chegar as vossas opiniões a quem de direito – às vossas e aos vossos representantes no parlamento, ou aos meios de comunicação social, ou ainda aos grupos de trabalho em determinados temas. Sem o retorno das pessoas, os e as líderes só podem agir de acordo com as suas próprias vontades e prioridades.
- Quando as decisões não parecem democráticas, ou quando forem contra os Direitos Humanos, ou quando tiverem uma opinião forte sobre essas decisões, esforcem-se para que a vossa voz seja ouvida, para que as políticas possam ser reconsideradas. A maneira mais eficaz de o fazer provavelmente é através de um grupo de pessoas, fazendo com que a vossa voz seja maior.
- Votem, sempre que houver possibilidade. Se as pessoas não votarem, os e as representantes não podem, de facto, ser responsabilizados e responsabilizadas.



*Já participaram de alguma destas maneiras (ou de outras)?*

## Democracia e Direitos Humanos

A relação entre Direitos Humanos e democracia é profunda, e funciona em ambos os sentidos: são ambos dependentes entre eles e ambos ficam incompletos sem o outro.

Em primeiro lugar, os valores da igualdade e da autonomia são também valores dos Direitos Humanos, e o direito de fazer parte do governo é, em si mesmo, um direito. O Artigo 21º da Declaração Universal dos Direitos Humanos diz-nos que “A vontade do povo é o fundamento da autoridade dos poderes públicos” e por isso a democracia é, de facto, a única forma de governo que é coerente com os Direitos Humanos.

No entanto, uma “democracia” também está incompleta sem um respeito profundo e completo pelos Direitos Humanos. Ter autoridade dos poderes públicos é quase impossível de fazer sem que as pessoas vejam respeitadas os seus outros direitos. Por exemplo:

**1. Liberdade de pensamento, de consciência e de religião (DUDH, Artigo 18º).** Este é um dos direitos essenciais numa democracia: as pessoas têm de poder pensar livremente, ter as crenças que consideram importantes, sem por isso serem punidas. As autoridades, em vários momentos da história, tentaram limitar este direito por medo que o sistema seja posto em causa, se as pessoas pensarem noutras formas de governo. Por isso prenderam pessoas só porque pensavam da maneira “errada”. (Estas pessoas são chamadas prisioneiros e prisioneiras de consciência). No entanto, uma sociedade sem pluralismo de opiniões não é apenas uma sociedade intolerante, a sociedade acaba a limitar as suas próprias possibilidades de desenvolvimento em direção de algo novo e melhor.

**2. Liberdade de expressão (DUDH, Artigo 19º).** Não basta pensar livremente é também preciso que possamos expressar as nossas opiniões, independentemente de quais forem. Se se proíbe as pessoas de debaterem as suas ideias com os outros membros da sociedade, ou de as apresentarem nos meios de comunicação social, como é que “participam” na autoridade dos poderes públicos? Basicamente, as opiniões que não podem ser expressas deixam de ser consideradas



**Eu não tenho uma fórmula para depor uma ditadura ou para construir a democracia. Tudo o que posso sugerir é esquecermo-nos de nós próprios e de nós próprias e de pensarmos no nosso povo. É sempre o povo que faz as coisas acontecerem.**

*Corazon Aquino*



Toda a pessoa tem o direito de tomar parte na direção dos negócios públicos do seu país, quer diretamente, quer por intermédio de representantes livremente escolhidos.

*Artigo 21º, número 1, DUDH*



como possíveis alternativas a ter em conta.

3. **Liberdade de reunião e associação pacíficas** (DUDH, Artigo 20º) Este artigo permite o debate de ideias com outras pessoas, bem como a criação de grupos de interesse ou de lobby, ou ainda a reunião para protestar contra decisões com as quais não se concorda. Esta atividade talvez seja inconveniente para as pessoas com poder público, no entanto, é um direito essencial para que se possa conhecer e ter em conta outras opiniões. E essa é uma das características fundamentais da democracia.

Estes são apenas três Direitos Humanos que estão intrinsecamente relacionados com a ideia de democracia, mas qualquer violação a outros Direitos Humanos afeta também a forma como as pessoas podem participar. A pobreza, as fracas condições de saúde ou o não ter uma causa são situações que dificultam que as pessoas façam ouvir a sua voz, diminuindo assim o impacto das suas vozes, quando comparado com os das outras pessoas. Estas violações tornam virtualmente impossível que a vítima dessas violações faça parte de um governo.

? *Quão respeitados são os três direitos “democráticos” (listados acima) no vosso país?*

## Problemas da democracia

### Apatia de quem vota

Existe há alguns anos a preocupação relativa ao estado da democracia, talvez particularmente em democracias de longa data. Muita desta preocupação baseia-se nos níveis de participação cidadã nas eleições, que têm vindo a diminuir, o que parece implicar falta de interesse e de envolvimento por parte dos cidadãos e das cidadãs. Fraca afluência às urnas põe em causa a legitimidade dos governos que teoricamente são eleitos democraticamente mas que, em alguns países, foram de facto eleitos

#### Eleições e apatia

- A afluência de voto nas eleições para o Parlamento Europeu tem vindo a cair anualmente, desde as primeiras eleições, em 1979. Em 2009, apenas 43% do eleitorado usufruiu do seu direito ao voto e, em alguns países, a afluência foi de apenas 34%.
- Em eleições nacionais, a participação nas eleições varia entre pouco mais de 50% em alguns países até 90% noutros.
- Alguns países na Europa, como a Grécia e a Bélgica, tornam o voto obrigatório. Nesses países a afluência às urnas é claramente muito mais alta do que a média dos países onde o voto é opcional.

? *por uma minoria do eleitorado total.*  
? *Que percentagem do eleitorado do vosso país votou nas últimas eleições?*

Apesar de ser, sem sombra de dúvida, um problema o facto de as pessoas votarem cada vez menos nas eleições, há estudos que indicam que a participação sob outras formas tem vindo a aumentar, por exemplo, através de grupos de pressão, iniciativas cívicas, órgãos consultivos, etc. Estas formas de participação são tão importantes para o funcionamento efetivo das democracias quanto a afluência às urnas, se não mais importantes.

#### Democracia e participação cívica

A chamada Primavera Árabe, onde milhares de pessoas – muitas delas jovens – ocuparam as ruas para expressar o descontentamento com o governo, mostrou um novo nível de participação cívica em países que tradicionalmente não são considerados democracias. Também na Europa, mesmo em democracias mais tradicionais, “o poder das pessoas” parece ter encontrado novas formas de vida: os e as estudantes protestaram em muitos países contra a imposições de propinas na educação; os sindicatos trouxeram as pessoas para as ruas em protesto contra o impacto da austeridade. Para além disso, grupos autónomos de ativistas inventaram formas novas e criativas de se manifestarem contra as alterações climáticas, contra o poder das multinacionais, contra as eliminações de serviços estatais fundamentais bem como contra medidas opressivas por parte da polícia.

A democracia não reconhece o Oeste ou o Este; a democracia é simplesmente a vontade do povo.

Shirin Ebadi

A democracia não quer dizer muito se tivermos fome ou não tivermos casa, ou se não tivermos saúde ou se os nossos filhos e as nossas filhas não puderem ir à escola; mesmo que tenhamos o direito ao voto, a democracia não é real.

Susan George,  
Presidente de ATTAC

## Regra da maioria

Há dois problemas particularmente intrincados com a noção de democracia representativa, e estão ambos relacionados com os interesses dos grupos minoritários.

O primeiro problema é que os interesses da minoria com frequência não são representados no sistema eleitoral: esta situação pode acontecer se os membros de um grupo não forem suficientes, em número, para eleger um ou uma representante. O segundo problema é que mesmo que elejam representantes, terão uma minoria de representantes que, por isso, podem não ser capazes de reunir os votos necessários para derrotar os e as representantes da maioria. Por estas razões, a democracia é frequentemente conhecida como “a regra da maioria”.

A regra da maioria, se não for sustentada pela garantia de acesso por todos e por todas aos Direitos Humanos, pode levar a decisões que prejudicam as minorias e o facto de estas decisões serem “a vontade do povo” não pode ser uma justificação. Os interesses básicos das minorias bem como os das maiorias têm de ser protegidos em todos os sistemas democráticos que defendem os princípios dos Direitos Humanos, reforçados por um mecanismo legal real, independentemente da vontade da maioria.

**?** *Se a maioria da população estiver a favor da privação de certas pessoas dos seus Direitos Humanos, acham que “o povo deve decidir”?*

## O aumento do nacionalismo

Um problema que está relacionado com este tema é a tendência crescente, na Europa, de apoio a partidos de extrema-direita. Estes partidos usam frequentemente o apelo ao nacionalismo e atacam, por vezes de forma violenta, os membros da população que “não são autóctones”, como requerentes de asilo, pessoas refugiadas, membros de minorias religiosas. Estes partidos defendem-se com frequência referindo o apoio por parte da população e o princípio democrático que representam a opinião de um número alto de pessoas. No entanto, quando um partido defende a violência, seja sob que forma for, e quando não respeita os Direitos Humanos de todos os membros de uma população, não tem direito a apelar aos princípios democráticos de um país.

Dependendo na extensão do problema, e em particular do contexto cultural, poderá ser necessário limitar o direito à liberdade de expressão de determinados grupos, apesar da importância deste direito no processo democrático. A maioria dos países, por exemplo, tem leis contra a incitação ao ódio racial. Esta limitação é considerada, pelo Tribunal Europeu, como uma limitação aceitável à liberdade de expressão, justificada pela necessidade de proteger os direitos de outros membros da sociedade ou de defender a própria estrutura da sociedade.

**?** *O nacionalismo é diferente do racismo?*

## Jovens e democracia

Os e as jovens nem sempre têm direito ao voto, por isso, como podem fazer parte do processo democrático? Muitas pessoas dirão que as e os jovens não estão prontos e prontos para fazer parte do processo e que apenas poderão participar quando tiverem 18 anos (ou a idade a partir da qual o país lhes dá direito ao voto).

Na verdade, há muitos e muitas jovens politicamente ativos e ativas muito antes da maioridade, e, de alguma maneira, o impacto desta atividade pode ser mais forte do que um simples voto a que têm direito mais tarde – e que podem, ou não, decidir usar – a cada 4 ou 5 anos. Os e as representantes eleitos e eleitas querem com frequência cativar o voto dos e das jovens, por isso é mais provável que tenham em consideração as preocupações dos e das jovens



**A minoria pode ter razão, e a maioria nunca a tem.**

*Henrik Ibsen*




**A melhor maneira de pensar na democracia é enquanto processo de democratização.**

*Patomäkim, Teivainen*

Muitas e muitos jovens participam em grupos ambientais ou noutros grupos de protesto contra a guerra, contra a exploração das multinacionais ou contra o trabalho infantil. Talvez uma das maneiras mais importantes através das quais os e as jovens podem participar na vida da comunidade e na vida política é a nível local: os e as jovens têm maior noção dos assuntos particularmente importantes a nível local, tendo um impacto direto melhor. A democracia não lida apenas com assuntos nacionais ou internacionais: a democracia tem de começar no nosso bairro!

As organizações juvenis são uma das maneiras através das quais as e os jovens experimentam e praticam a democracia e, por isso, estas organizações têm um papel importante na democracia desde que, claro está, sejam organizações independentes e democráticas no seu funcionamento!

 *Se uma pessoa com 16 anos é considerada madura o suficiente para casar e trabalhar, deveria ou não ter direito a voto?*

## ***O trabalho do Conselho da Europa***

A democracia é um dos princípios fundamentais do Conselho da Europa, juntamente com os Direitos Humanos e o Estado de Direito. O Conselho da Europa tem vários programas e publicações sobre as melhorias e o futuro da democracia. Em 2005, foi criado o Fórum para o Futuro da Democracia pela Terceira Cimeira de Chefes de Estado e de Governo do Conselho da Europa. O objetivo deste fórum é “fortalecer a democracia, as liberdades políticas e a participação cívica, através do intercâmbio de ideias, de informações e de exemplos de boas práticas”. O Fórum reúne-se uma vez por ano, juntando cerca de 400 participantes dos 47 Estados-Membros do Conselho da Europa e dos Estados observadores.

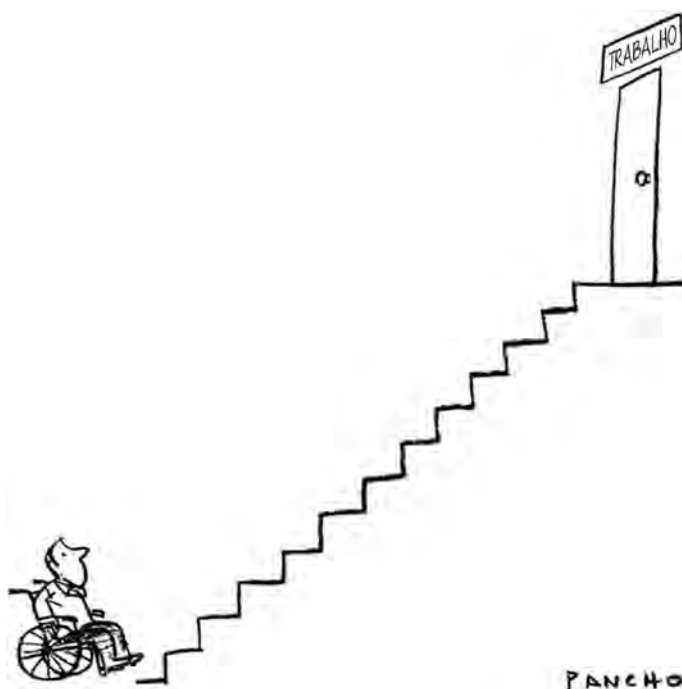
A Comissão Europeia para a Democracia através do Direito – também conhecida como a Comissão de Veneza -, que é o órgão consultivo sobre assuntos constitucionais do Conselho da Europa, apoia o desenvolvimento e a implementação de padrões de democracia. A comissão tem sido particularmente ativa no apoio à elaboração de novas constituições ou leis nos tribunais constitucionais, de códigos eleitorais, de direitos das minorias e no enquadramento legal relacionado com instituições democráticas.

Para além deste trabalho de definição de padrões, o Conselho da Europa promove a democracia e os seus valores através de programas sobre participação democrática, educação para a cidadania democrática e participação juvenil, porque a democracia é muito mais do que votar nas eleições!

Lutaremos pelo nosso objetivo comum de promoção da democracia e da boa governança do mais alto nível, nacional, regional e localmente para todos os nossos cidadãos e para todas as nossas cidadãs.

*Plano de ação para a Cimeira de Varsóvia do Conselho da Europa (2005)*

# Deficiência e capacitismo



**Atividades relacionadas:**  
 Desporto para toda a gente  
 Muda os teus óculos  
 Quero trabalhar  
 Salários diferentes  
 Vê as capacidades!

## O que é uma deficiência?

Não existe nenhuma definição universalmente aceite de “deficiência” apesar das várias tentativas. A Organização Mundial da Saúde (OMS) na sua Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde tem em conta os aspetos sociais da deficiência e não a considera, apenas, como uma disfunção “médica” ou “biológica”. A OMS distinguiu dois conceitos cruciais:

**Deficiência:** é a perda ou a anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica como, por exemplo, a paralisia ou cegueira.

**Incapacidade:** é a restrição, resultante de uma deficiência, da habilidade para desempenhar uma atividade considerada normal para o ser humano <sup>1</sup>.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência das Nações Unidas (2006) afirma que “a deficiência é um conceito em evolução e que resulta da interação entre pessoas com incapacidades e barreiras comportamentais e ambientais que impedem a sua participação, plena e efetiva, na sociedade em condições de igualdade com as outras pessoas”. Segundo o Artigo 1º “As pessoas com deficiência incluem aquelas que têm incapacidades duradouras físicas, mentais, intelectuais ou sensoriais...”. Em que grau estas deficiências impedem a participação de alguém depende dos obstáculos que existem na sociedade.

Uma posição recente, adotada por várias organizações internacionais, defende que ter uma incapacidade é consequência de uma interação dinâmica entre, por um lado, a saúde da pessoa e fatores pessoais (como idade, género, personalidade ou nível de educação) e, por outro, o ambiente social e físico no qual se encontram. Esta abordagem é chamada de “modelo social de incapacidade”



**A incapacidade não é um atributo de um indivíduo, mas sim um conjunto complexo de condições, muitas das quais criadas pelo ambiente social**

*Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde, 2002 (OMS)*

## Quem tem uma deficiência?

A deficiência é uma questão de percepção. Se conseguimos fazer uma coisa bem, é porque alguém precisa de nós.

Martina Navratilova

A OMS estima que mais de mil milhões de pessoas, cerca de 15% da população mundial, tem alguma forma de deficiência<sup>3</sup> e que apenas 5% dessas deficiências são congénitas. 80% das pessoas com deficiência vivem em países em desenvolvimento, de acordo com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD)<sup>4</sup>. O Banco Mundial estima que 20% das pessoas mais pobres no mundo têm uma deficiência.<sup>5</sup>

Fala-se das pessoas com deficiência como a maior minoria no mundo, mas ao contrário de outros grupos minoritários, este aceita membros em qualquer momento: qualquer um e qualquer uma de nós pode tornar-se a qualquer momento membro da minoria das pessoas com deficiência, devido a um acidente, a uma doença ou à idade. A deficiência é, portanto, parte da condição humana. Na larga maioria dos casos, crê-se que a deficiência deriva de fatores sociais, económicos e políticos, bem como resulta de acidentes ou de conflitos armados. Hoje em dia, poderão existir mais fatores que contribuem para a incidência das deficiências, incluindo a poluição ambiental, o VIH/SIDA e o abuso de drogas. A deficiência é também uma questão de desenvolvimento, devido à sua relação com a pobreza: a deficiência pode aumentar o risco de pobreza, e a pobreza pode aumentar o risco de deficiência<sup>6</sup>. 50% das deficiências são evitáveis e estão diretamente relacionadas com a pobreza.

Há grupos, dentro da comunidade das pessoas com deficiência ou incapacidade, que talvez partilhem uma história sociocultural comum. Alguns grupos partilham uma língua comum, como a língua gestual americana ou francesa, o braille, ou até termos específicos que usam para falar de si. Os membros deste grupo muitas vezes partilham tradições e hábitos, como a realização de campanhas de sensibilização. Hoje, as pessoas com deficiência ou incapacidade são vistas como um grupo cultural específico dentro de uma sociedade diversa. A cultura de respeito pela incapacidade pode celebrar a vida das pessoas com incapacidade, reconhecendo que as suas deficiências não são necessariamente trágicas e que não devem ser subvalorizadas.

? *Lembram-se de filmes ou livros com pessoas com deficiência ou incapacidades? Dão uma imagem positiva da deficiência?*

## Deficiência como um assunto dos Direitos Humanos

### *Eugenia e a ameaça à vida*

O direito à vida é um Direito Humano básico; no entanto, em vários momentos da história, houve alturas em que a vida das pessoas com deficiência era ameaçada, porque eram consideradas menos válidas do que as pessoas “normais”. A teoria do darwinismo social e o movimento eugénico promoveram a ideia que o gene humano podia ser melhorado pela intervenção humana. Estes movimentos tiveram um papel importante na rotulação das pessoas com deficiência como “inferiores”. O movimento eugénico chegou ao seu pico durante o regime nazi na Alemanha, resultando na morte de mais de 200,000 pessoas com deficiência, que foram entre as primeiras vítimas dos campos de concentração durante a Segunda Guerra Mundial<sup>8</sup>. Apesar do movimento ter sido amplamente desacreditado, as ideias e práticas eugenísticas continuam, nos dias que correm, em várias formas, incluindo a esterilização forçada e os abortos seletivos. A eugenia negativa é o termo dado às práticas para desencorajar ou evitar que pessoas consideradas “desadequadas” procriem. Com o desenvolvimento da medicina, as crenças neo-eugénicas estão a encontrar novos adeptos e novas adeptas. As ecografias pré-natais e a amniocentese dão a possibilidade às mães e aos pais de decidir “quem deve e quem não deve viver no mundo”.

### Esterilização forçada na Europa

Cinco grupos para a proteção e promoção dos Direitos Humanos juntaram-se contra a esterilização forçada das mulheres com deficiência em França. Em Agosto de 2011, submeteram comentários escritos<sup>9</sup> ao Tribunal Europeu dos Direitos Humanos no caso Gauer e Outros v. France<sup>10</sup>, lançado por cinco jovens mulheres com deficiências mentais que foram esterilizadas sem o seu conhecimento e autorização. As mulheres em questão defenderam que os seus direitos à família, ao casamento, a não receber tratamentos degradantes e à não-discriminação, consagrados na Convenção Europeia dos Direitos Humanos, foram violados.

Segundo a OMS, cerca de 10% das crianças e jovens, ou seja, cerca de 200 milhões, têm alguma forma de deficiência sensorial, intelectual ou mental.

Os Estados devem promover medidas para mudar as atitudes negativas em relação ao casamento, à sexualidade e à parentalidade das pessoas com deficiência que ainda persistem na sociedade, especialmente aquelas que afetam raparigas e mulheres com deficiências.

*Normas Padrão das Nações Unidas para a Igualdade de Oportunidades das Pessoas com Deficiência*

## Direito à escolha?

O movimento pelos direitos das pessoas com deficiência levantou questões sobre o “aborto seletivo” ou o aborto com base na deficiência do feto. Enquanto o movimento pelos direitos das mulheres, baseando-se nos valores da liberdade e autonomia das mulheres, tende a reconhecer o direito incondicional das mulheres em abortar, o aborto seletivo vive fortíssima oposição por parte das e dos ativistas pelos direitos das pessoas com deficiência, que defende que as futuras mães e os futuros pais devem receber informação objetiva e imparcial sobre a deficiência, bem como apoio. Se a informação e o apoio estivessem mais a disposição, é provável que menos mulheres optariam por abortar um feto com deficiência. As Normas sobre Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência das Nações Unidas (1993) fizeram um longo percurso no reconhecimento não apenas dos direitos das pessoas com deficiência em terem relações sexuais e serem pais e mães, mas também na necessidade de abordar os preconceitos da sociedade sobre este tema. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência estabelece o direito a não ser vítima de tortura nem de maus-tratos, ao respeito pela vida privada e familiar, a constituir família e à não-discriminação com base na deficiência.

? *Uma mãe de um feto com deficiência deve ter o direito ao aborto? O que pode ser considerado como deficiência?*

## Movimento pelos direitos das pessoas com deficiência

Os movimentos pelos direitos das pessoas com deficiência que têm vindo a manifestar-se de forma crescente e muito bem organizada, estão por trás da crucial mudança de paradigma – passando de ver a deficiência como uma tragédia pessoal a ver a deficiência como um assunto dos Direitos Humanos. O trabalho destes movimentos levou à abordagem “Nada que nos diga respeito sem nós” e a uma mudança na política do modelo médico ao modelo social baseado nos Direitos Humanos: de “doente” a cidadão e cidadã. A questão central é que as pessoas com deficiência devem ter a garantia aos mesmos direitos das pessoas sem deficiência e que a discriminação com base na deficiência deveria ser ilegal.

## Modelos sociais e modelos médicos da deficiência

Antes dos anos 70, as pessoas com deficiência eram vistas como fracassos médicos e vítimas das circunstâncias e por isso dignas de pena. Eram estas as características principais do “modelo médico” da deficiência, que colocava o problema no indivíduo e assumia que apenas uma “cura” médica resolveria o problema.

Nos anos 60 começou a surgir uma mudança em relação a este modelo dominante, inicialmente nos Estados Unidos, com o “movimento vida independente”. A mudança de paradigma vê a solução ao problema da deficiência na reestruturação da sociedade e na remoção dos obstáculos. Esta leitura da deficiência é conhecida como o modelo social, focando-se na eliminação dos obstáculos, na promoção de atitudes positivas e na garantia que as leis e as políticas fomentam o exercício de participação total e de não-discriminação. Este modelo sugere que as desvantagens individuais e coletivas que as pessoas com deficiência sofrem são sobretudo resultado de uma forma complexa de discriminação institucional tão enraizada na nossa sociedade quanto o machismo ou o racismo.

### O modelo médico pergunta

O que tens de errado?

As tuas dificuldades em perceber as outras pessoas devem-se sobretudo a problemas auditivos?

Vieste morar para aqui por causa do teu problema de saúde?

O teu problema de saúde ou a tua deficiência incapacita-te de ir com a frequência onde desejas?

### O modelo social pergunta

O que é que a sociedade tem de errado? Que condições sociais, económicas, políticas e/ou ambientais precisam de ser alteradas para facilitar o usufruto completo de todos os direitos por todas as pessoas com deficiência?

As tuas dificuldades em perceber as outras devem-se sobretudo à sua incapacidade de comunicarem contigo?

Que problemas na tua casa anterior fizeram com que viesses morar para aqui?

Há algum problema de transporte ou financeiro que te incapacite de ir com a frequência onde desejaras?

### DATAS IMPORTANTES



3 dezembro

Dia Internacional das Pessoas com Deficiência

Segunda quinta-feira de outubro

Dia Mundial da Visão



Também não gosto quando as pessoas falam comigo numa linguagem mais básica, para que eu perceba; são como as pessoas que quando caminham connosco dão passos mais curtos para acompanhar os nossos; a hipocrisia nos dois casos é igualmente exasperante.

Helen Keller, deafblind activist and author



A abordagem baseada nos direitos das pessoas com deficiência tem por objetivo capacitar as pessoas com deficiência, garantido a sua participação ativa na vida política, económica, social e cultural, de maneira respeitadora das suas diferenças .

Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos



Hoje em dia, o modelo médico continua a ser o predominante em muitos países e o modelo social não é universalmente aceite ou aplicado. Apesar do foque inquestionável nos fatores sociais, o modelo social pode não incluir fatores pessoais essenciais, por exemplo, a dor envolvida na deficiência profunda. Um ativista pelos direitos das pessoas com deficiência afirmou que “podemos insistir que a sociedade nos incapacita através dos seus preconceitos e por não conseguir responder às necessidades criadas pela deficiência, mas negar a experiência da deficiência é, no final das contas, pactuar com a nossa opressão”<sup>13</sup>. Estes e estas ativistas reconhecem que devem ir mais longe do que dizer “a deficiência é criada pelo ambiente”, defendendo que é importante não ver as pessoas com deficiência como vítimas passivas da sua deficiência médica, nem como vítimas passivas do ambiente. Pelo contrário, as pessoas com deficiência devem ser vistas como agentes ativos com todos os direitos e capazes de viver autonomamente as suas vidas..

Os sistemas de proteção social dificultam muitas vezes que as pessoas com deficiência giram as suas vidas quando, pelo contrário, deveriam facilitar a sua participação ativa. No entanto, é preciso, paralelamente à facilitação da participação ativa, reconhecer-se que as pessoas com deficiência têm direito a apoio social independentemente da sua potencial contribuição para a sociedade. A inclusão de pessoas com deficiência implica políticas e programas que retirem os obstáculos e que garantam o exercício dos direitos civis, culturais, económicos, políticos e sociais.

## Igualdade e não-discriminação

A maioria das preocupações sobre Direitos Humanos relacionadas com a deficiência e a incapacidade prende-se com a discriminação. As pessoas com deficiência têm exatamente os mesmos Direitos Humanos do que as pessoas sem deficiência, mas são sujeitas a discriminação direta ou indireta sofrendo também a exclusão em quase todas as áreas das suas vidas, quer devido a preconceitos sociais ou devido às suas próprias deficiências.

Esta situação implica que muitas vezes as pessoas com deficiência precisem de esforços positivos por parte da sociedade para terem oportunidades de participação iguais às outras pessoas. Estes esforços podem aplicar-se a áreas como o acesso à informação, à saúde, à educação e ao emprego, através de ações positivas para promover a representação de determinados grupos que tradicionalmente sofrem de discriminação, para criar uma sociedade mais igualitária.

## Adaptações razoáveis

A não-discriminação inclui o conceito de adaptações razoáveis que devem ser feitas para as pessoas com deficiência, o que significa levar a cabo, quando necessário, modificações apropriadas, ou ajustes, que não impõem um peso desproporcional ou indevido, para que as pessoas com deficiência possam gozar dos seus Direitos Humanos e das suas liberdades de forma igual às outras pessoas<sup>14</sup>. Estas adaptações razoáveis aplicam-se, por exemplo, aos casos em que uma pessoa com deficiência recebe soluções feitas à medida, no que concerne o acesso à informação, o transporte, o local de trabalho, os equipamentos e os serviços. O objetivo central das adaptações razoáveis é facilitar a participação de todos e de todas na sociedade.

## Deficiência e instrumentos de Direitos Humanos

Até 1961, com a adoção da Carta Social Europeia – o primeiro tratado internacional a incluir disposições explícitas sobre os direitos das pessoas com deficiência – não havia referência explícita à deficiência em nenhum dos documentos internacionais fulcrais sobre Direitos Humanos. Complementando a Carta Internacional dos Direitos Humanos, os seguintes textos abordam especificamente os Direitos das pessoas com deficiência:

1971 Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiências Mentais<sup>15</sup>

1975 Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência

1982 Programa de Ação Mundial para as Pessoas com Deficiência

1983–1992 Década das Pessoas com Deficiências

1993 Normas Padrão das Nações Unidas para a Igualdade de Oportunidades das Pessoas com Deficiência



A Conferência Mundial sobre Direitos Humanos reafirma que todos os Direitos Humanos e todas as liberdades fundamentais são universais incluindo, por isso, incondicionalmente, as pessoas com deficiência.

Declaração da Conferência Mundial sobre Direitos Humanos, 1993



Podem encontrar uma lista dos principais instrumentos da CNUDPD das Nações Unidas em [www.hrea.org](http://www.hrea.org)



1993 Declaração de Viena de 1993 sobre os Direitos Humanos

2006 Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CNUDPD)

A criação de muitos dos instrumentos de Direitos Humanos foi despoletada pelos movimentos pelos direitos das pessoas com deficiência. Apesar de os principais instrumentos internacionais sobre Direitos Humanos oferecerem potencial significativo para a promoção e proteção dos Direitos Humanos das pessoas com deficiência, este potencial ainda não foi totalmente desenvolvido e é esta a fundamental razão para a criação da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

## **Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**

A Convenção foi adotada em 2006 e é o primeiro instrumento internacional das Nações Unidas sobre a deficiência, que estabelece os padrões mínimos que os governos têm de cumprir para garantir que as pessoas com deficiência beneficiam, de facto, dos seus direitos civis, políticos, económicos e sociais. A Convenção reconhece explicitamente a deficiência como um assunto de Direitos Humanos. Apesar de a Convenção não criar novos Direitos, proíbe especificamente a discriminação contra pessoas com deficiências em todas as áreas da vida, incluindo os direitos civis, o acesso à justiça e o direito à educação, à saúde e aos transportes. O protocolo facultativo à Convenção permite a apresentação de reclamações ao Comité da Convenção por parte de indivíduos ou de grupos de indivíduos, alegando que os seus direitos foram violados pelos Estados parte do Protocolo<sup>16</sup>.

A Convenção sublinha o maior risco de pobreza para as pessoas com deficiência, enfatizando as múltiplas discriminações que as minorias, as mulheres ou as jovens mulheres com deficiência enfrentam. Um elemento importante é o facto de a Convenção sublinhar a obrigação de envolver ativamente as organizações da sociedade civil de pessoas com deficiência na implementação da mesma. O Artigo 3º identifica um conjunto de princípios abrangentes que servem a interpretação e a implementação da Convenção:

- Respeito pela dignidade inerente e pela autonomia individual, incluindo a liberdade de fazerem as suas próprias escolhas, e a independência das pessoas;
- Não discriminação;
- Participação e inclusão plena e efetiva na sociedade;
- Respeito pela diferença e aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e humanidade;
- Igualdade de oportunidade;
- Acessibilidade;
- Igualdade entre homens e mulheres;
- Respeito pelas capacidades de desenvolvimento das crianças com deficiência e respeito pelo direito das crianças com deficiência a preservarem as suas identidades.

O facto de as pessoas com deficiência serem frequentemente sujeitas a decisões tomadas por outras pessoas é motivo de preocupação. O Artigo 12º da Convenção tenta corrigir esta abordagem, ao reconhecer que as pessoas com deficiências têm capacidade jurídica, e identificando medidas apropriadas para providenciar acesso às pessoas com deficiência ao apoio que possam necessitar no exercício da sua capacidade jurídica, por exemplo, eliminando a prática de nomear tutores que tomam decisões em seu nome, fornecendo, pelo contrário, apoio às pessoas com deficiência para que possam tomar as suas decisões. O respeito pelo estabelecido no Artigo 12º da Convenção é um pré-requisito para a realização de alguns dos Direitos consagrados na Convenção, como o direito à participação política, o acesso à justiça ou o direito a constituir família.

## **O Conselho da Europa e os direitos das pessoas com deficiência**

O Conselho da Europa tem sido um ator importante nos Direitos Humanos na área da deficiência. A Carta Social Europeia, do Conselho da Europa, de 1961, contém disposições explícitas sobre o direito



Antes da entrada em vigor da CNUDPD, a Convenção sobre os Direitos da Criança era o único instrumento legal que explicitamente proibia a discriminação com base na deficiência.



105 Estados já ratificaram e 153 Estados já assinaram a CNUDPD desde 2006; o protocolo facultativo à CNUDPD tem 90 signatários e 63 ratificações (em Setembro 2011)



A International Disability Alliance promove a implementação efetiva da CNUDPD no mundo inteiro, através do envolvimento coordenado de organizações representantes das pessoas com deficiência.

das pessoas com deficiência à independência, à integração social e à participação na vida da comunidade.

### Carta Social Europeia, Artigo 15º

Com vista a garantir às pessoas com deficiência, independentemente da sua idade, da natureza e da origem da sua deficiência, o exercício efetivo do direito à autonomia, à integração social e à participação na vida da comunidade, as Partes comprometem-se, designadamente:

- 1.A tomar as medidas necessárias para pôr à disposição das pessoas com deficiência uma orientação, uma educação e uma formação profissional no quadro do direito comum sempre que for possível ou, se não o for, através de instituições especializadas públicas ou privadas;
- 2.A favorecer o seu acesso ao emprego por meio de toda e qualquer medida suscetível de encorajar os empregadores e as empregadoras a contratarem e a manterem em atividade pessoas com deficiência no meio usual de trabalho e a adaptarem as condições de trabalho às necessidades dessas pessoas ou, em caso de impossibilidade motivada pela deficiência, mediante a adaptação ou a criação de empregos protegidos em função do grau de incapacidade. Estas medidas podem justificar, se for caso disso, o recurso a serviços especializados de colocação e de acompanhamento;

O Plano de Ação para a Deficiência 2006-2015 do Conselho da Europa identifica ações específicas a implementar pelos Estados-Membros em áreas como a participação na vida política e pública, a saúde e a sensibilização. O Plano tem aspetos transversais importantes: a questão das mulheres e jovens com deficiência, das crianças com deficiência, das pessoas com necessidades de apoio especializado, da população envelhecida, bem como a questão das pessoas com deficiência de grupos minoritários. O Plano de Ação é também considerado um instrumento de apoio aos Estados-Membros na implementação da Convenção e, em última instância, de apoio a mainstream a deficiência em todas as áreas de intervenção dos Estados-Membros do Conselho da Europa.

## Políticas e ações sobre deficiência da União Europeia

Em relação à União Europeia, o European Disability Forum (EDF) – uma organização “chapéu” que representa os interesses de 80 milhões de pessoas com deficiência – tem trabalhado com outras organizações para o reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência. O resultado é uma referência específica à discriminação com base na deficiência no Tratado de Amesterdão, bem como a Diretiva relativa à Igualdade de Tratamento no Emprego e na Atividade Profissional que proíbe a discriminação no emprego com base na deficiência, encorajando as adaptações razoáveis.

O Artigo 26º da Carta dos Direitos Fundamentais da UE (2000) reconhece e respeita o direito das pessoas com deficiência a beneficiarem de medidas destinadas a assegurar a sua autonomia, a sua integração social e profissional e a sua participação na vida da comunidade. Em 2010, a Comissão Europeia adotou a estratégia da União Europeia em favor das pessoas com deficiência 2010-2020, que tem como objetivo capacitar as pessoas com deficiência para que possam usufruir totalmente da participação na sociedade e nas economias europeias.

A União Europeia ratificou a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, tornando-se a primeira organização de integração regional a assinar um Tratado de Direitos Humanos<sup>18</sup>. Todas as instituições e agentes da UE terão de apoiar os valores da Convenção em todas as suas políticas, garantindo a integração da deficiência: dos transportes ao emprego e das tecnologias de informação e comunicação à cooperação para o desenvolvimento. Todas as instituições da UE terão também de adequar a acessibilidade dos seus edifícios, bem como as suas políticas de emprego e de comunicação.

## O que é o capacitismo?

O capacitismo pode ser definido como o conjunto de comportamentos discriminatórios, opressivos e abusivos que têm por base a ideia de que as pessoas com deficiência são inferiores às outras. O capacitismo está relacionado com o preconceito, com o estereótipo ou com “discriminação institucional” contra as pessoas com deficiência. O maior problema em relação ao capacitismo (também conhecido como validismo<sup>19</sup>) é que não é fácil de identificar. Em muitos casos, as pessoas nem se dão conta que existe. O capacitismo é sobretudo sobre as atitudes das pessoas: refere-se não apenas a comportamentos conscientemente discriminatórios, mas também à maneira como as pessoas inconscientemente se relacionam com as pessoas com deficiência. A parte inconsciente das atitudes discriminatórias é muito mais difícil de

Uma das principais campanhas do EDF, Freedom of Movement, apela a ações para a remoção das barreiras que as pessoas com deficiência enfrentam por toda a Europa quando viajam, quando tentam aceder a bens e serviços comuns, ao transporte, ao estudo, ao emprego ou a informação.  
www.edf-feph.org

As barreiras comportamentais existirão sempre que a maioria das pessoas virem a deficiência e não a pessoas.

*Karina Chupina*

O capacitismo nem sempre é óbvio, não tem um cartaz fluorescente nos nossos pensamentos que nos diz “estamos a ser capacitistas”, mas não é por isso que não existe.

*Um ativista com deficiência*

deter do que a discriminação como ato consciente, mas é preciso lutar contra ambos na luta a favor dos Direitos Humanos.

A grande maioria das pessoas dirão que não são contra pessoas com deficiência, o que até pode ser verdade. No entanto, a maioria continua a não considerar as pessoas com deficiência enquanto iguais, e não têm noção dos obstáculos que existem na sociedade que impedem que as pessoas com deficiência vivam uma vida "normal". Por exemplo, algumas pessoas usam os lugares de estacionamento para pessoas com deficiência o que pode querer implicar que os condutores e as condutoras com deficiência terão de voltar para casa. O capacitismo está impregnado em todas os níveis da sociedade. Capacitismo consciente por razões económicas é muito comum (por exemplo, discriminação na contratação), mas é o capacitismo inconsciente, que resulta da ignorância ou da falta de conhecimento, que causa maiores preocupações. Este capacitismo inconsciente pode tornar-se visível numa "atitude de apartheid", ou seja, a visão da sociedade que o planeamento inclusivo não tem muita importância uma vez que as pessoas com deficiência motora têm os seus edifícios, instituições e meios de transporte separados. O capacitismo também se vê no uso muito comum de entradas separadas em edifícios públicos. Um ambiente de não-capacitismo permitiria acesso igual a centros comerciais e a outros espaços públicos a idosos, pessoas com crianças pequenas ou outras pessoas com dificuldades motoras, temporárias ou permanente.

**?** *Que áreas do vosso ambiente local seriam inacessíveis se tivessem uma deficiência?*

## Jovens e deficiência

Fazer mainstream da deficiência é o processo de avaliação das implicações para as pessoas com deficiência de qualquer ação, incluindo legislação, políticas e programas, em todas as áreas e em todos os níveis.<sup>22</sup> É importante trabalhar para a integração da deficiência nos assuntos da juventude. A juventude e a deficiência devem ser preocupações centrais na criação de todas as políticas. Para elaboração de políticas efetivas, é preciso um maior conhecimento sobre a deficiência e é necessário que os e as jovens com deficiência façam parte do processo de tomada de decisão, o que só será possível através de parcerias mais próximas entre as instituições públicas e as organizações de pessoas com deficiência.

### International Federation of Hard of Hearing Young People (IFHOHYP)

A IFHOHYP é uma ONG de organizações juvenis nacionais e regionais que se dedicam às pessoas com deficiência auditiva no mundo. A Federação trabalha para melhorar a qualidade de vida das pessoas com deficiência auditiva e para promover direitos iguais para todos e para todas em todos os níveis da sociedade. A IFHOHYP coopera ativamente com o Conselho da Europa, por exemplo, na organização de study sessions para as pessoas com deficiência auditiva e é membro do Conselho Consultivo para a Juventude do Conselho da Europa em várias ocasiões. As atividades da federação incluem também campos de férias internacionais, programas de formação, ateliers e cursos de inglês para pessoas com deficiências auditivas.

O desafio é que existem poucas organizações que representem os interesses das pessoas com deficiência que sejam coordenadas por pessoas com deficiência. Quer a nível internacional quer regional, as organizações mais ativas na representação das pessoas com deficiência e da juventude incluem a International Federation of Hard of Hearing Young People, a Leonard Cheshire Disability Young Voices, o African Youth with Disabilities Network, a Pineda Foundation for Youth, a World Federation of the Deaf Youth Section e o European Disability Forum Youth Committee.

## Direito à educação

Durante décadas, as escolas especiais para as pessoas com deficiência foram vistas como forma de segregação, sendo criticadas por serem inferiores às escolas "normais". Tem havido muitos debates sobre as vantagens e desvantagens da educação segregada e das escolas especiais, em oposição à educação especial integrada nos sistemas de educação gerais. Independentemente do resultado

**Todos e todas temos direito a ambições e à responsabilidade de as tentarmos alcançar no máximo que conseguirmos.**

*Simon Stevens<sup>20</sup>*

As estimativas sugerem que existe entre 180 e 220 milhões de jovens com deficiência no mundo e que quase 80% vive num país em desenvolvimento.<sup>21</sup>

[www.ifhohyp.org](http://www.ifhohyp.org)  
[www.youngvoices.lcdisability.org](http://www.youngvoices.lcdisability.org)  
[www.pinedafoundation.org](http://www.pinedafoundation.org)  
[www.wfdys.org](http://www.wfdys.org)  
[www.edf-feph.org](http://www.edf-feph.org)

### O European Disability Forum Youth Committee

O Comité foi criado em 2000 para integrar a juventude em todas as políticas do EDF e para aumentar a sensibilização sobre as necessidades dos jovens com deficiência no EDF e na UE. 'Young and Disabled: the Daily Challenges', uma publicação do Comité, mostra alguns obstáculos que os e as jovens com deficiência enfrentam em várias áreas da vida, da sexualidade à educação, passando pelo emprego.

deste debate, as e os jovens com deficiência e as suas famílias deveriam ter direito a escolher entre escolas especiais ou escolas integradas, baseando-se nas suas necessidades específicas. Uma vantagem importante da educação inclusiva é que a integração de pessoas com deficiência e de pessoas sem deficiência nos primeiros anos da escola pode ajudar a evitar preconceitos, contribuindo para a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade.

Alguns dos maiores problemas que as crianças e os e as jovens com deficiência enfrentam são o acesso aos edifícios escolares ou ao material de aprendizagem, a falta de pessoal com formação em necessidades educativas especiais ou a discriminação direta e indireta. Deveria haver oportunidades para as crianças e as e os jovens com deficiência nas escolas – quer integradas quer especializadas – desenvolverem as competências necessárias para a participação igualitária na educação, bem como apoio entre pares e tutoria, acesso às tecnologias e a metodologias acessíveis.

A educação não-formal e a aprendizagem ativa podem ser soluções mais inclusivas para as pessoas com deficiência do que o sistema de educação formal. Devido às possibilidades limitadas dos sistemas de educação especial ou à exclusão social, a falta de competências sociais, de comunicação ou os conhecimentos de línguas estrangeiras é mais comum entre as pessoas com deficiência. Estes fatores tornam a educação não-formal particularmente importante para as pessoas com deficiência, uma vez que, através da educação não-formal, poderão construir as competências necessárias às quais podem não ter tido acesso na educação formal. Existe igualmente a necessidade de incluir mais a dimensão da deficiência nos cursos de formação, incluindo atividades que levem os e as participantes a estarem em contacto com dimensões que não conhecem, ou que incluam a participação de pessoas com deficiência nos cursos de formação mainstream.

### Projeto ExchangeAbility

A Erasmus Student Network (ESN), a Youth Agora e o European Disability Forum criaram o projeto ExchangeAbility com o apoio do Conselho da Europa, para tornar a rede de estudantes Erasmus acessível assim como todas as suas atividades aos e às estudantes com deficiência. O projeto, que foi desenvolvido no ano curricular 2009-2010, tinha como objetivo aumentar o número de estudantes com deficiência em projetos de intercâmbios criando melhores condições durante as suas estadias no estrangeiro. Foi lançado um projeto na sequência deste primeiro em 2010. Para saber mais, vão a [www.exchangeability.eu](http://www.exchangeability.eu)

## O direito à participação na vida pública, política e cultural

A UNESCO estima que 98% das crianças com deficiência que vivem em países em desenvolvimento não frequentam a escola e que cerca de 99% das raparigas com deficiência são analfabetas.

A participação na sociedade tende a ser vista pelos e pelas jovens com deficiência como um elemento fundamental para alcançar o seu objetivo final que é a inclusão total e o reconhecimento das suas necessidades e direitos específicos. Se fosse possível, muitas e muitos jovens com deficiência gostariam de fazer parte de organizações mainstream onde os e as jovens se encontram devido a um interesse comum. Os e as jovens com deficiência nem sempre têm essa opção devido a obstáculos físicos e psicológicos<sup>23</sup>.

Os obstáculos à maior participação incluem a falta de estruturas, quer a nível local quer regional, para a representação das pessoas com deficiência e das suas preocupações. A falta de informação é outro dos obstáculos, nomeadamente, informação sobre se os edifícios são ou não acessíveis ou se existem equipamentos para as pessoas com deficiência auditiva ou visual. Esta falta de informação sobre a acessibilidade – ou por vezes o medo da inacessibilidade – impede que as pessoas com deficiência participem em eventos.

Outro obstáculo à participação é a autoidentificação, ou seja, o facto de as pessoas se identificarem como "com deficiência" ou como membros de uma "minoría". Algumas pessoas com defi-

ciência não se querem ver como uma minoria, por considerarem que tem uma conotação negativa; outros que não se querem considerar como pessoas com deficiência mas antes como membros de uma minoria cultural e linguística específica. No que concerne à participação política o direito ao voto é negado a muitas pessoas com deficiência, algumas porque não têm capacidade legal para tal ou o sistema de votação não lhes é acessível.

No que concerne a participação e a inclusão de pessoas com deficiência, o papel dos meios de comunicação social na sensibilização sobre os direitos destas pessoas e na mudança de atitudes é crucial. Os meios de comunicação social mostram frequentemente as pessoas com deficiência em um de dois extremos: ou como pobrezinhos dignos de pena, ou como heróis que se atrevem a viver. Estas imagens limitam-se a contribuir para os estereótipos das pessoas com deficiência e a não as



Era aquilo de que eu era capaz de fazer que interessava, e não aquilo que não era capaz de fazer.

*Marlee Matlin, atriz surda vencedora de um Óscar*

### No Barriers, No Borders

O manual da SALTO "No Barriers, No Borders"<sup>24</sup> fornece informação sobre como gerir projetos com pessoas com capacidades diferentes, com e sem deficiências, dando dicas e linhas orientadoras a youth workers e a organizadores de projetos sobre como, por exemplo, gerir pessoas com diferentes deficiências, sobre como financiar projetos e sobre como organizar cursos neste âmbito.  
[www.salto-youth.net/rc/inclusion](http://www.salto-youth.net/rc/inclusion)

considerarmos como um grupo tão interessante e diverso como qualquer outro grupo da sociedade.

## Notas finais

<sup>1</sup> [www.un.org/esa/socdev/enable/dis50y10.htm](http://www.un.org/esa/socdev/enable/dis50y10.htm)

<sup>3</sup> OMS, "Disability and Health Fact sheet N°352", 2011: [www.who.int/mediacentre/factsheets/fs352/en/index.html](http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs352/en/index.html)

<sup>4</sup> Nações Unidas, 2008, "Mainstreaming disability in the development agenda (E/CN.5/2008/6)": [www.un.org/disabilities/documents/reports/e-cn5-2008-6.doc](http://www.un.org/disabilities/documents/reports/e-cn5-2008-6.doc)

<sup>5</sup> Nações Unidas, 2006, "Some Facts about Persons with Disabilities", International Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: [www.un.org/disabilities/convention/pdfs/factsheet.pdf](http://www.un.org/disabilities/convention/pdfs/factsheet.pdf)

<sup>6</sup> OMS, "World Report on Disability", 2011: [www.who.int/disabilities/world\\_report/2011/report/en](http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/report/en)

<sup>7</sup> Department for International Development (DFID) 2000, "Disability, Poverty and Development", DFID, UK

<sup>8</sup> Mckee, Barbara, Disabled and the holocaust: Disabled Persecution, 2004

<sup>9</sup> Written Comments Submitted Jointly by Center for Reproductive Rights, European Disability Forum, International Centre For The Legal Protection Of Human Rights (Interights), International Disability Alliance, Mental Disability Advocacy Center, 16 Agosto 2011

<sup>10</sup> Tribunal Europeu dos Direitos Humanos, "Reproductive Rights, Factsheet", 2011

<sup>12</sup> Oliver, Michael, Understanding Disability: From theory to practice, 1996, Macmillan: Basingstoke.

<sup>13</sup> Morris, Jenny, Pride Against Prejudice: Transforming Attitudes to Disability, 1991, Women's Press: London.

<sup>14</sup> Handbook for Parliamentarians, No.14, 2007, From Exclusion to Equality Realizing the rights of persons with disabilities, UN and Inter-Parliamentary Union: [www.un.org/disabilities/default.asp?id=212](http://www.un.org/disabilities/default.asp?id=212)

<sup>15</sup> O termo "deficiente mental" está desatualizado tendo em conta o conceito de deficiência e incapacidade.

<sup>16</sup> [www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRPD/Pages/CRPDIndex.aspx](http://www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRPD/Pages/CRPDIndex.aspx)

<sup>17</sup> [www.internationaldisabilityalliance.org](http://www.internationaldisabilityalliance.org)

<sup>18</sup> Press release do European Disability Forum, Janeiro 5, 2011: [www.edf-feph.org/Page\\_Generale.asp?DocID=13855&thebloc=26586](http://www.edf-feph.org/Page_Generale.asp?DocID=13855&thebloc=26586)

<sup>19</sup> Nota: "Validismo" é um termo que alguns especialistas e investigadores preferem uma vez que se foca não apenas na deficiência mas também na capacidade e na validade das capacidades.

<sup>20</sup> [www.simonstevens.com](http://www.simonstevens.com)

<sup>21</sup> Reunião na ONU sobre a Juventude, "Youth with Disabilities" Fact Sheet: [social.un.org/youthyear/docs/Fact%20sheet%20youth%20with%20disabilities.pdf](http://social.un.org/youthyear/docs/Fact%20sheet%20youth%20with%20disabilities.pdf)

<sup>22</sup> Carol Miller and Bill Albert, "Mainstreaming disability in development: lessons from gender mainstreaming", 2005

<sup>23</sup> "Young and Disabled: Daily Challenges for Equality", EDF Youth Committee publication, 2009: [www.edf-feph.org/Page.asp?docid=18486&langue=EN](http://www.edf-feph.org/Page.asp?docid=18486&langue=EN)

<sup>24</sup> "No Barriers, No Borders", SALTO-YOUTH Inclusion Resource Centre, 2008: [www.salto-youth.net/downloads/4-17-913/NoBarriersNoBorders.pdf](http://www.salto-youth.net/downloads/4-17-913/NoBarriersNoBorders.pdf)



O Mental Disability Advocacy Centre lançou, com alguns parceiros, uma campanha para promover o direito ao voto das pessoas com deficiência: [www.mdac.info](http://www.mdac.info)

**Atividades relacionadas:**

- A barreira da língua
- Acesso aos medicamentos
- Dá um passo em frente
- Dosta
- Heróinas e Heróis
- O Caminho para a Terra da Igualdade
- Posso entrar?
- Quem acredita
- Quem somos eu?
- Quero trabalhar
- Resposta ao racismo
- Salários diferentes
- Tod@s iguais - Tod@s diferentes
- Trabalho ou filhos
- Uma mesquita em Sleepyville
- Vamos falar de sexo
- Vê as capacidades!

# Discriminação e intolerância



## Discriminação e intolerância

### *O que são a discriminação e a intolerância?*

A discriminação – em todas as suas formas e expressões – é uma das formas mais comuns de violação e abuso dos Direitos Humanos, que afeta milhares de pessoas todos os dias, sendo uma das violações e abusos mais difíceis de reconhecer. A discriminação e a intolerância são dois conceitos muito relacionados. A **intolerância** é a falta de respeito pelas práticas e crenças diferentes das nossas, envolvendo também a rejeição das pessoas que vemos como diferentes, por exemplo, membros de um grupo social ou étnico diferentes dos nossos ou pessoas com orientações políticas ou sexuais diferentes das nossas. A intolerância pode manifestar-se através de uma panóplia de ações desde evitar pessoas até ao discurso do ódio passando por danos físicos ou mesmo assassinio.

A **discriminação** ocorre quando as pessoas são tratadas de forma menos favorável do que as outras numa situação comparável apenas por pertencer, ou se achar que pertencem, a um determinado grupo ou categoria de pessoas. As pessoas podem ser alvo de discriminação com base na idade, deficiência, etnia, origem, orientação política, raça, religião, género, orientação sexual, língua, cultura, entre muitas outras razões. A discriminação, que é muitas vezes consequência dos preconceitos, torna as pessoas impotentes, impede-as de se tornarem cidadãs ativas, restringe-as no desenvolvimento das suas competências e, em muitas situações, do acesso ao emprego, aos serviços de saúde, à educação ou ao alojamento.

A discriminação tem consequências diretas nas pessoas e nos grupos que são discriminados, mas também tem consequências indiretas e muito profundas na sociedade como um todo. Uma sociedade onde a discriminação é permitida ou tolerada é uma sociedade onde as pessoas estão privadas do exercício livre do seu potencial, por si e pela sociedade.

Esta secção descreve as diferentes faces da discriminação, as formas como a discriminação afeta os Direitos Humanos, bem como fala de medidas e iniciativas para lutar contra a intolerância e a discriminação, contribuindo para uma cultura de paz e de Direitos Humanos. Algumas das formas de



discriminação mais generalizadas, como a discriminação com base na deficiência, no género ou na religião, são apresentadas com mais detalhe noutras secções deste capítulo.

Os princípios de igualdade e da não-discriminação estão consagrados na DUDH: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos” (Artigo 1º). Este conceito de igualdade em dignidade e em direitos está arraigado na democracia contemporânea e é, por isso, que os Estados são obrigados a proteger as minorias e grupos vulneráveis de tratamentos desiguais. O Artigo 2º estabelece o direito à não-discriminação “Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma”..

Os Estados-Membros do Conselho da Europa também se comprometeram a fazer respeitar o direito à não-discriminação no Artigo 14º da Convenção Europeia dos Direitos Humanos. Este artigo oferece proteção contra a discriminação em relação ao gozo dos outros Direitos estabelecidos na Convenção. O protocolo 12 à Convenção foi elaborado para estabelecer uma proibição da discriminação e o direito à igualdade com mais força e autonomia: O gozo de todo e qualquer direito previsto na lei deve ser garantido sem discriminação alguma em razão”.<sup>1</sup> Assim, este protocolo alarga o âmbito da Convenção cobrindo a discriminação de qualquer Direito legal mesmo quando esse Direito não é, especificamente, coberto pela Convenção.

**? O vosso país ratificou o protocolo 12 à Convenção Europeia dos Direitos Humanos?**

### **Discriminação direta e indireta**

Pode-se discriminar direta ou indiretamente. A discriminação direta caracteriza-se pela intenção de discriminar uma pessoa ou um grupo, por exemplo, quando um centro de emprego rejeita candidaturas de emprego de pessoas ciganas ou quando uma imobiliária não arrenda casas a imigrantes. A discriminação indireta ocorre quando uma legislação, critério ou prática aparentemente neutra coloca, de facto, representantes de um determinado grupo em desvantagem quando comparados com outros. Os exemplos passam quer por critérios de peso para bombeiros (o que pode excluir muito mais mulheres do que homens) ou as lojas que não contratam pessoas que cobrem a cabeça. Estas regras, aparentemente neutras, podem, de facto, trazer desvantagens desproporcionadas a membros de determinados grupos sociais. A discriminação, quer direta quer indireta, é proibida pelos instrumentos de Direitos Humanos; a discriminação indireta é mais generalizada e mais difícil de provar do que a discriminação direta.

**? Algum dia foram discriminados ou discriminadas?**

### **Discriminação estrutural**

A discriminação estrutural baseia-se na própria maneira com está organizada a nossa sociedade. O sistema, em si, prejudica certos grupos de pessoas. A discriminação estrutural funciona através de normas, rotinas, padrões, atitudes e comportamentos que criam obstáculos à verdadeira igualdade ou à real igualdade de oportunidades. A discriminação estrutural manifesta-se frequentemente como uma tendência institucional, na qual os mecanismos favorecem consistentemente um grupo e discriminam outros. Estes casos de discriminação não nascem claramente de um preconceito individual em relação a uma pessoa ou um grupo, mas emergem das estruturas internacionais, quer sejam estruturas jurídicas, organizacionais ou outras. O desafio da discriminação estrutural é torná-la visível, uma vez que muitas vezes se trata de situações aparentemente tão evidentes que não questionamos.

A existência de discriminação estrutural lança aos Estados o desafio da adoção de políticas que abordem não apenas o enquadramento jurídico mas também outras iniciativas, tendo em conta padrões comportamentais e as formas de funcionamento das diferentes instituições. A Educação para os Direitos Humanos pode ser uma das respostas a este problema.

#### DATAS IMPORTANTES



**27 janeiro**

Dia Internacional da comemoração em memória das vítimas do Holocausto

**21 março**

Dia Internacional para a eliminação da discriminação racial

**8 abril**

Dia mundial das pessoas ciganas

**17 maio**

Dia Internacional contra a homofobia e transfobia

**20 junho**

Dia mundial das pessoas refugiadas

**2 agosto**

Dia Internacional da lembrança do holocausto cigano

**9 novembro**

Dia Internacional contra o fascismo e o antissemitismo

**16 novembro**

Dia Internacional da tolerância

**18 dezembro**

Dia Internacional das pessoas migrantes



O elemento fundamental na discriminação estrutural não é a intenção, mas antes o efeito ao manter os grupos minoritários numa posição subordinada.

Fred Pincus



A desigualdade estrutural é um estado que surge quando alguns grupos têm um estatuto desigual em relação aos outros, como resultado de relações desiguais nos papéis, funções, direitos e oportunidades. A luta contra a discriminação deveria sair dos tribunais e entrar na esfera da educação e da política.

Mirjana Najčevska, presidente do Grupo de Trabalho dos e das Especialistas

## Ação positiva

Em alguns casos, podem aplicar-se tratamentos preferenciais ou positivos em relação a determinados grupos de forma a tentar reduzir ou compensar as consequências causadas pelas discriminações estruturais. A ação positiva, também chamada “discriminação positiva”, pode não só ser permitida como fomentada para combater a desigualdade. Por exemplo, as diferenças económicas entre as áreas rurais e as áreas urbanas podem levar a níveis diferentes de acesso aos serviços, o que pode resultar em desigualdade se não forem encetados esforços para contrabalançar os efeitos do desequilíbrio económico original. Nestes casos, é necessário o tratamento preferencial para garantir a igualdade e para não persistir na desigualdade.

A Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial estipula que pode ser exigido aos países que ratificaram a convenção que implementem programas de ação positiva de forma a retificar discriminações sistemáticas. No entanto, “sob condição, todavia, de não terem como efeito a conservação de direitos diferenciados para grupos raciais diferentes e de não serem mantidas em vigor logo que sejam atingidos os objetivos que prosseguiram.”

## Discriminação múltipla

Cada um de nós pertence ou identifica-se com vários grupos sociais. Quando lidamos com um determinado grupo pouco favorecido, é importante termos noção da heterogeneidade interna do grupo e do potencial de discriminação por várias razões. Estas identificações múltiplas implicam não apenas mais possibilidades de discriminação, como também discriminação por diversos motivos: por exemplo, uma lésbica cigana pode ser alvo de discriminação múltipla por um heterossexual não cigano; pode também ser alvo de homofobia por parte da comunidade cigana e alvo de racismo na comunidade LGBT. Na maioria dos casos, a discriminação múltipla ocorre às chamadas minorias visíveis, ou seja, às mulheres e às pessoas com deficiência.

## Maiorias e minorias

A discriminação acontece, na maioria dos casos, por parte da maioria contra a minoria, apesar de também existir discriminação por parte das minorias. Fazer parte da maioria pode ser uma situação estática ou dinâmica, dependendo de vários fatores. Quando estamos na fação vencedora de uma eleição democrática, fazemos parte da maioria devido às nossas convicções, devido a uma decisão ou, por exemplo, devido ao resultado da votação. Se as nossas convicções mudarem, ou se o partido que apoiamos perder as eleições seguintes, o nosso estatuto de maioria deixa de ser válido. Há mais posições estáticas de maioria e minoria, quando um ou vários aspetos da nossa identidade (nacionalidade, religião, orientação sexual, género, estilo de vida, deficiência) nos incluem num grupo que é menos (normalmente muito menos) de 50% da população global de uma determinada unidade geográfica.

As democracias são vulneráveis à “tirania da maioria”: uma situação em que a regra da maioria é tão opressora que ignora as necessidades e desejos dos membros da minoria. O enquadramento dos Direitos Humanos não protege apenas as cidadãs e os cidadãos da opressão por parte de um indivíduo ou grupo de indivíduos, mas é antes também um meio de proteção das minorias contra a maioria.

**?** *Conseguem pensar em alguém que possa nunca ter sido alvo de discriminação?*

## O papel dos estereótipos e dos preconceitos

Um estereótipo é uma opinião generalizada sobre um determinado grupo de pessoas, por exemplo, que os empresários são ambiciosos, que os funcionários públicos não têm sentido de humor, ou que as mulheres têm cabelo comprido e usam saia. A função principal dos estereótipos é simplificar a realidade. Os estereótipos baseiam-se sobretudo ou em algum tipo de experiência pessoal ou em alguma impressão que adquirimos durante a socialização com pessoas adultas na nossa infância, em casa, na escola ou

A civilização devia ser medida com base na maneira como trata as minorias.

Mahatma Gandhi

Dê-me um preconceito e eu moverei o mundo.

Gabriel García Márquez

através dos meios de comunicação social; estas experiências ou impressões tornam-se tão generalizadas que incluem todas as pessoas que, em potencial, se podem incluir.<sup>3</sup>

Um preconceito é um julgamento, normalmente negativo, que fazemos sobre outra pessoa ou outras pessoas sem, de facto, as conhecermos. Tal como os estereótipos, aprendemos os preconceitos durante o nosso processo de socialização. Uma diferença entre um estereótipo e um preconceito é que quando existe informação suficiente sobre uma determinada pessoa ou situação, eliminamos o nosso estereótipo sobre essa pessoa ou essa situação. Já o preconceito é como um filtro através do qual vemos uma determinada realidade, assim, normalmente a informação não chega para acabar com um preconceito, uma vez que o preconceito normalmente altera a nossa visão da realidade. De facto, o mais comum, quando temos um preconceito, é processarmos a informação que confirma o nosso preconceito e negligenciarmos a informação que o contradiz. Os preconceitos são, portanto, muito difíceis de ultrapassar, já que preferimos negar os factos que contradizem os nossos preconceitos a questionar o preconceito em si (“mas ele não é bem cristão”; “ela é uma exceção”).

A discriminação e a intolerância baseiam-se ou são muitas vezes justificadas pelos preconceitos e os estereótipos criados sobre determinadas pessoas ou grupos sociais, consciente ou inconscientemente; a discriminação e a intolerância são a expressão do preconceito na prática. A discriminação estrutural é o resultado de formas de preconceito perpetuadas.

## Formas de intolerância e de discriminação

### Xenofobia

O dicionário da Porto Editora define xenofobia como “antipatia ou aversão pelas pessoas ou coisas estrangeiras”; por outras palavras, xenofobia significa uma aversão irracional a pessoas estranhas e estrangeiras, irracional porque não se baseia necessariamente em experiências diretas concretas de ameaça vividas pela pessoa xenófoba. A xenofobia é um preconceito relacionado com a falsa noção de que pessoas de outros países, grupos, culturas ou que falam outra língua são uma ameaça.

A xenofobia está relacionada com o racismo: quanto mais “diferente” a outra pessoa for vista, mais fortes tendem a ser o medo e os sentimentos negativos. A xenofobia é uma das formas mais comuns na base da discriminação e é por isso que é um desafio aos Direitos Humanos.

**?** *Quem são os alvos de xenofobia na vossa sociedade?*

### Racismo

Alguns preconceitos podem transformar-se em ideologias e alimentar o ódio. Uma dessas ideologias é o racismo, que envolve comportamentos discriminatórios ou abusivos contra pessoas devido à sua imaginada “inferioridade”. Houve a ideia generalizada que há várias raças na espécie humana, que se diferenciavam devido a características físicas distintas. No entanto, a investigação científica tem vindo a mostrar que “as populações humanas não são grupos diferentes biologicamente, nem claramente e inequivocamente demarcados”<sup>3</sup>, e que a raça é uma entidade ou construção social imaginária. Todos os seres humanos pertencem à mesma espécie, e, por isso, não faz sentido falar-se de raças.

O impacto das ideologias racistas é devastador para a humanidade: as ideologias racistas justificaram a escravidão, o colonialismo, o apartheid, as esterilizações e as aniquilações de povos. A ideologia racista foi a base das ideologias nazis e dos programas de extermínio do povo judeu e de outros “povos inferiores”.

Infelizmente, o racismo continua a persistir nas sociedades e nas políticas europeias contemporâneas. Apesar de a raça já não ser uma categoria biológica aceite e ainda que apenas alguns acreditem em “raças superiores” hoje em dia, com um direito inerente a exercer poder sob os que consideram “inferiores”, o impacto do racismo subsiste e tem diferentes formas, como o racismo cultural ou o etnocentrismo, a ideia de que algumas culturas, normalmente as próprias, são superiores a outras, ou que outras culturas, tradições e histórias são incompatíveis com as suas.

**?** Todas as representações são deturpações de alguma maneira.

*Edward Said*

**?** O preconceito olha de soslaio e mente quando fala.

*Laure Junot,  
Duchess de Abrantès*

## Dia Internacional para a Eliminação da Discriminação Racial

Comemora-se no dia 21 de março o massacre de Shaperville em 1960, quando as forças policiais mataram 69 pessoas na manifestação pacífica contra as leis do apartheid na África do Sul.

A rede europeia contra o nacionalismo, o racismo e o fascismo, a UNITED for Intercultural Action, que apoia também migrantes e pessoas refugiadas, coordena uma semana europeia de ações perto desta data para promover a tolerância e a igualdade de Direitos, e para celebrar a diversidade na Europa.<sup>6</sup>

A Discriminação, a xenofobia e o racismo existem em muitas partes do mundo: existem cerca de 160 milhões de Dalits (intocáveis) na Índia que sofrem com o sistema das castas. Nos EUA, a raça é um fator chave na determinação ou não de sentenças de morte. Há hospitais na República Checa, na Eslováquia e na Hungria que fizeram esterilizações de mulheres ciganas contra a sua vontade no século XXI.<sup>5</sup>

A deportação e o tratamento desigual das pessoas migrantes, bem como a discriminação estrutural contra certas minorias étnicas como a comunidade cigana, por parte de muitos governos, alimentam a xenofobia e o racismo latente. Os crimes motivados pelo ódio que se baseiam na ideologia racista são regularmente capa de notícia em muitos Estados-Membros do Conselho da Europa.

**?** *Conseguem identificar algum caso recente de violência baseada no racismo no vosso país?*

### Antissemitismo

O antissemitismo pode ser definido como “hostilidade contra o povo judeu como grupo religioso ou minoritário, frequentemente acompanhada por discriminação social, económica e política”<sup>8</sup>. O antissemitismo existiu em vários momentos da história da Europa, incluindo no presente. No final do século XIX, as comunidades judias na Rússia eram vítimas frequentes dos pogroms, que eram atos violentos, organizados e sistematicamente discriminatórios contra as comunidades judias pelas populações locais, a que, com frequência, as autoridades assistiam passivamente, encorajados pelas políticas antissemitas dos governos. Este tipo de situação, com ataques às comunidades judias também eram comuns noutros países da Europa, incluindo França e Áustria.

A subida ao poder do Fascismo, na primeira parte do século XX, dificultou ainda mais a situação a muitas pessoas judias, tendo em conta que o antissemitismo se tinha tornado parte da ideologia racista no poder; o que é verdade para os regimes fascistas e para os partidos que colaboraram direta ou indiretamente com o regime nazi alemão durante o Holocausto, mas também é verdade que o antissemitismo da Alemanha nazi influenciou outras sociedades e sistemas.

Durante o Holocausto, perpetrado pela Alemanha nazi e pelos seus aliados na Segunda Guerra Mundial, conhecido como Shoah (a palavra hebraica para desolação), foram exterminados 6 milhões de pessoas judias por nenhuma outra razão que não porque eram judias.

Com a vitória da revolução bolchevique, os pogroms deixam de existir na União Soviética mas o antissemitismo continuou sob diferentes formas, incluindo deslocamentos forçados, confiscos de propriedade e julgamentos de fachada. Durante os regimes comunistas, o antissemitismo disfarçava-se com frequência como política “anti sionista”.

Hoje em dia, o antissemitismo continua na Europa, ainda que, em alguns casos, seja mais difícil de identificar ou de admitir. Nos últimos anos, foram profanados cemitérios judeus, as pessoas judias são frequentemente alvos do discurso do ódio e são, por vezes, atacadas fisicamente. As investigações demonstraram, por várias vezes, que existem níveis altos de antissemitismo nas sociedades europeias, acompanhadas por aumentos esporádicos desses níveis.

Como a Comissão Europeia contra o Racismo e a Intolerância (ECRI) refere, existe uma tendência perigosa na Europa uma vez que, apesar de todos os esforços, o antissemitismo “continua a ser promovido, de forma aberta ou codificada, por certos partidos e líderes políticos, incluindo não apenas partidos extremistas, mas também partidos do centro”<sup>9</sup>, e em muitos casos há tolerância ou mesmo aceitação destas intenções por certos segmentos da população.

**?** *O que aconteceu às pessoas judias no vosso país durante a Segunda Guerra Mundial?*

O racismo ganhou novo res-  
peito como solução de senso  
comum para fazer pressão  
em relação aos problemas  
políticos. Claro que não  
lhe chamamos terrorismo,  
chamamos-lhe antes antiter-  
rorismo e políticas  
de imigração.

Alana Lentini<sup>7</sup>

## Jovens contra o antissemitismo

**Movimento contra a Intolerância (Espanha)**

Alguns e algumas estudantes do ensino secundário pintaram partes do “Guernica” de Picasso e juntaram-nas numa grande parede numa ação pública para mostrar que as realidades fatais do passado existem hoje. Durante este processo, as e os estudantes explicaram os símbolos usados na pintura e a sua relação com o Holocausto e com o “Pogrom da Noite dos Cristais” ao público presente.

**Centro e Fundação do Holocausto (Rússia) Concursos Internacionais “Lições do Holocausto – o caminho para a Tolerância”**

Desde 2002 que este centro tem programas relacionados com a memória bem como atividades educativas internacionais sobre a tolerância e o Holocausto, incluindo um concurso anual para estudantes e docentes da Rússia, de outros países da Europa e da Comunidade de Estados Independentes, Israel e Estados Unidos da América.

A Resolução 1563 (2007) da Assembleia Parlamentar do Conselho da Europa apela aos Estados-Membros que criminalizem e/ou implementem legislação que condene o antissemitismo, incluindo mas não se esgotando na negação do Holocausto, quer sejam atos perpetrados por indivíduos, por grupos de indivíduos ou até por partido políticos.<sup>10</sup>

A Agência dos Direitos Fundamentais da União Europeia publica sínteses sobre a situação do antissemitismo nos seus Estados-Membros. Na atualização de 2010 sobre a situação do antissemitismo na UE, a Agência afirma que “a maioria dos Estados-Membros não tem dados nem estatísticas, oficiais ou não, sobre incidentes antissemitas”. A Agência reconhece a importância da educação sobre o Holocausto como um meio para abordar o antissemitismo, e tem participado e criado vários projetos conjuntos nesta área.<sup>11</sup>

**Discriminação contra as pessoas ciganas:****Romafobia e Anticiganismo**

A palavra Roma ou Romani é um título coletivo para vários grupos étnicos diversos que se identificam como fazendo parte de vários subgrupos, com base, por exemplo, na sua localização geográfica, atual ou passada, dialeto e trabalho. Existem cerca de 10 milhões de pessoas ciganas na Europa. Alguns grupos vivem como itinerantes sem casa permanente, mas a maioria vive em condições sedentárias: há grupos de pessoas ciganas urbanizadas bem como muitas que vivem em bairros segregados em cidades ou vilas mais pequenas. Existe população cigana em praticamente todos os países europeus.



O anticiganismo pode ser definido como uma forma específica de racismo, uma ideologia de superioridade racial, uma forma de desumanização e de racismo institucionalizado contra as pessoas ciganas. “Baseia-se, por um lado, em medos imaginários, em estereótipos negativos e em mitos e, por outro, na negação ou ausência da consciência pública de uma longa história de discriminação contra as pessoas ciganas.”<sup>12</sup>

Como é mais provável que as pessoas ciganas sejam discriminadas, esta população é desproporcionalmente vulnerável a conflitos armados, catástrofes naturais ou crises económicas. Em muitos países, os ciganos e as ciganas são vítimas de grupos racistas violentos (na Bulgária, Hungria, Itália, Roménia, entre outros), tendo em alguns casos estes abusos violentos resultado em homicídios. O povo cigano foi também apanhado no fogo cruzado dos conflitos na ex-Jugoslávia; os bairros com muita população cigana são frequentemente segregados e isolados.<sup>14</sup> Muitos jovens ciganos e ciganas crescem em ambientes sociais hostis onde o único apoio e reconhecimento que recebem provém da sua família e comunidade, sendo-lhes negados vários direitos básicos como o direito ao acesso à educação e à saúde.

## ? Qual é a estimativa da proporção de pessoas ciganas no total da população do vosso país?

Porrajmos é o nome dado ao genocídio de pessoas ciganas europeias perpetrados pelos nazis e pelos seus aliados entre 1933 e 1945. As estimativas do número de vítimas varia, dependendo das fontes, entre meio milhão e dois milhões constituindo uma perda de mais de 70% da população cigana existente antes da guerra.

### De que maneira é apresentado o povo cigano nas notícias no vosso país?

Em 2010 o governo francês anunciou que tinha havido um desmantelamento de acampamentos ilegais de pessoas ciganas que tinham migrado, recentemente, para França, enviando de volta para a Roménia e para a Bulgária milhares de habitantes desses acampamentos, alegando que quem neles vive é responsável por crimes e incómodo público.

O Comité para a Eliminação da Discriminação Racial da ONU criticou fortemente a ação francesa referindo que o racismo e a xenofobia estavam a “ressurgir significativamente”. Simultaneamente, inquéritos de opinião sugeriam que 65% da população francesa apoiava a linha dura do governo.<sup>15</sup> O Comité Europeu dos Direitos Sociais concluiu, de forma unânime, que as repatriações forçadas das pessoas ciganas constituíam uma violação dos Direitos consagrados na Carta Social Europeia revista, incluindo o direito à não-discriminação e o direito à habitação.<sup>16</sup>

## ? De que maneira é apresentado o povo cigano nas notícias no vosso país?

Começa lentamente a emergir mais sensibilização e preocupação pela população cigana. A década para a inclusão das comunidades ciganas (2005-2015) foi um compromisso político sem precedentes, aceite pelos governos europeus, para melhorar o estatuto socioeconómico e a inclusão social das pessoas ciganas.<sup>18</sup> Programas e ações liderados por jovens também contribuíram para o combate contra a intolerância e o preconceito em relação aos ciganos e às ciganas, desconstruindo os estereótipos com que muitos de nós crescemos. A campanha internacional “Typical Roma?” (“Típica pessoa cigana?”), por exemplo, abordou a estigmatização e o preconceito como causa básica para a exclusão social das comunidades ciganas.<sup>19</sup>

O Conselho da Europa começou a trabalhar contra a discriminação das pessoas ciganas em 1969 ao adotar o primeiro texto oficial sobre a “situação das pessoas ciganas e outros travellers na Europa”. Em 2006, o Conselho da Europa lançou a campanha Dosta! que foi um esforço de sensibilização que tinha por objetivo aproximar as pessoas não-ciganas às ciganas.

Em 2010, na Declaração de Estrasburgo sobre as Pessoas Ciganas, que foi adotada numa Reunião de Alto Nível, os Estados-Membros concordaram em dar prioridade a ações para a não-discriminação e a inclusão social do povo cigano, incluindo a participação ativa desta população.

Em 2012 o Departamento da Juventude do Conselho da Europa juntamente com redes e organizações europeias de pessoas ciganas deram início a um plano de ação juvenil sobre o povo cigano para melhorar a participação da juventude cigana nas políticas europeias no domínio da juventude e das comunidades ciganas assim como lutar contra os efeitos da discriminação dos e das jovens de etnia cigana

A Comissão Europeia contra o Racismo e a Intolerância (ECRI) também presta atenção às comunidades ciganas na Europa. A Recomendação Geral 13 relativa ao combate ao anticiganismo e à discriminação contra o povo cigano (2011) sublinha que o anticiganismo é “uma forma de racismo especialmente persistente, violento, recorrente e comum” apelando a que os governos o combatam no domínio da educação, do emprego, da habitação e da saúde, lutando também contra os crimes e violências racistas cometidas contra as pessoas ciganas.

A Comissão Europeia contra o Racismo e a Intolerância (ECRI) também presta atenção às comunidades ciganas na Europa. A Recomendação Geral 13 relativa ao combate ao anticiganismo e à discriminação contra o povo cigano (2011) sublinha que o anticiganismo é “uma forma de racismo especialmente persistente, violento, recorrente e comum” apelando a que os governos o combatam no domínio da educação, do emprego, da habitação e da saúde, lutando também contra os crimes e violências racistas cometidas contra as pessoas ciganas.

Os efeitos [da romafobia] nos e nas jovens incluem passividade, frustração, marginalização bem como estereótipos mútuos e medo de interação com as outras pessoas devido à segregação e à percepção errada das “outras pessoas”, bem como devido à falta de possibilidade de interação”.<sup>18</sup>

## Intolerância com base na religião

Apesar de a liberdade e tolerância religiosas serem dois valores básicos presentes em todos os países europeus, os atos de discriminação com base na religião ainda não desapareceram. A intolerância religiosa está frequentemente relacionada com o racismo e a xenofobia – particularmente com o antissemitismo e a islamofobia. No passado, os conflitos e a discriminação na Europa eram entre pessoas protestantes e pessoas cristãs católicas, entre pessoas católicas apostólicas romanas e ortodoxas orientais, entre as igrejas “oficiais” e os grupos dissidentes, hoje as diferenças políticas entre as denominações cristãs tornaram-se muito menos importantes. Simultaneamente, muitas comunidades religiosas minoritárias florescem na Europa, incluindo a comunidade baha’is, a budista, a cristã, a hindu, a comunidade judia, a muçulmana e a rastafáris. Esta crescente diversidade religiosa é frequentemente ignorada, bem como a realidade de milhões de pessoas na Europa que não são religiosas.

A intolerância e discriminação religiosas estão frequentemente relacionadas com o racismo e a xenofobia e, por isso, tendem a envolver discriminação múltipla.

? *Que minorias religiosas existem no vosso país?*

## Discriminação com base no género, na identidade de género ou na orientação sexual

A discriminação relacionada com o género inclui a discriminação das mulheres em relação aos homens (também chamado sexismo ou machismo), a discriminação das pessoas transgéneros ou transexuais, das pessoas cuja identidade de género é inconsciente ou não é culturalmente associada ao género que lhes é atribuído. A discriminação baseada na orientação sexual afeta os e as homossexuais bem como os e as bissexuais. Uma vez que a igualdade entre homens e mulheres é debatida em detalhe na secção “género” deste capítulo, nesta secção abordamos apenas outras formas de discriminação com base no género.

A homofobia é frequentemente definida como “um medo ou aversão irracional contra a homossexualidade ou as pessoas lésbicas, gays, bissexuais, transexuais ou intersexos (LGBTI<sup>21</sup>), que tem por base o preconceito, de forma semelhante ao racismo, xenofobia, antissemitismo e machismo”<sup>22</sup>. Este medo ou aversão existe também em relação a pessoas que são consideradas LGBTI. Se este medo ou aversão for dirigido a pessoas transsexuais chama-se “transfobia”. Vários regimes totalitários do século XX, como o nazismo na Alemanha, o estalinismo na União Soviética ou o fascismo em Espanha, tornaram a homofobia parte da sua ideologia política. No entanto, também os regimes democráticos da Europa têm justificado legislação homofóbica, incluindo a patologização e a criminalização da homossexualidade, justificando a discriminação contra as pessoas LGBTI durante muito tempo. Hoje em dia, a discriminação contra as pessoas LGBTI continua a acontecer em todas as sociedades da Europa, apesar do facto de muitos Estados terem adotado legislação anti-discriminação. Muitas pessoas LGBTI não podem gozar plenamente dos seus Direitos Humanos universais, correndo o risco de se tornarem vítimas de crimes de ódio e podem não receber a devida proteção quando são atacadas na rua por outros cidadãos ou cidadãs.

Em muitas partes do mundo, as pessoas LGBTI estão sujeitas a diferentes formas de violência que vão de ataques verbais ao assassinio. Em muitos países do mundo, a prática da homossexualidade ainda é crime e, em alguns deles, um crime punível com pena de prisão ou mesmo de morte<sup>23</sup>.

São com frequência negados Direitos Humanos às pessoas LGBTI, por exemplo, o seu direito ao emprego, ao serem despedidas ou discriminadas pelos seus empregadores devido à sua orientação sexual ou à sua identidade de género. O direito à segurança e à proteção é outro dos direitos que é com frequência violado quando os e as jovens são alvo de bullying na escola ou vítimas de assédio no local de emprego. Os casais homossexuais em muitos países sentem-se discriminados em áreas como o direito ao casamento, a constituir família ou a adotar crianças.

As pessoas ciganas são as verdadeiras europeias.

Günter Grass

Podem encontrar informação mais detalhada sobre discriminação com base na religião na secção Religião e Crenças.

Quando era militar, deram-me uma medalha por matar dois homens e uma exoneração por amar um.

Epitáfio no túmulo de Leonard Matlovich, gay e veterano de Guerra



61% dos e das jovens gays, lésbicas, bissexuais, transgêneros e intersexos de 37 países europeus afirma ter sido alvo de preconceito e/ou discriminação na escola, e 51% na família. 38% das pessoas inquiridas afirma ter sido vítima de preconceito e/ou discriminação na comunidade a que pertence e 30% no seu círculo de amigos.<sup>24</sup>

? *Em que áreas as pessoas LGBTQI são discriminadas no vosso país?*

## O trabalho do Conselho da Europa

O Tribunal Europeu dos Direitos Humanos tem tido, em vários momentos, um papel pioneiro na imposição de sanções contra a homofobia. Em vários casos o Tribunal considerou que a discriminação na legislação penal em relação a relações consentidas entre pessoas adultas em privacidade era contrária ao respeito pela vida privada do Artigo 8º da Convenção Europeia dos Direitos Humanos (Dudgeon v. Reino Unido, 1981, Norris v. Irlanda, 1988, Modinos v. Chipre, 1993). De facto, o tribunal foi o primeiro órgão internacional a considerar que a legislação penal sobre orientação sexual viola os Direitos Humanos e tem a maior jurisprudência sobre orientação sexual. Interessa também referir que o Tribunal se pronunciou também sobre casos de adoção monoparental.

Em 2011, o Comissário para os Direitos Humanos do Conselho da Europa publicou o relatório sobre discriminação com base na orientação e identidade sexual. O relatório via com bons olhos os avanços no campo dos direitos LGBTQI na maioria dos Estados-Membros, afirmando que “a patologização e criminalização da homossexualidade na Europa pertencem claramente ao passado”. No entanto, o relatório referia que subsistem motivos de preocupação relativamente aos direitos das pessoas LGBTQI, sobretudo no que concerne as transsexuais.<sup>25</sup>

O Conselho da Europa criou um departamento sobre questões LGBTQI para agilizar o trabalho, sendo este a primeira estrutura deste tipo numa instituição intergovernamental internacional, identificando a importância dos assuntos LGBTQI no quadro dos Direitos Humanos na Europa.

A Educação, quer formal quer não-formal, tem um papel central na redução e erradicação do preconceito contra as pessoas LGBTQI. É apenas através da educação que se podem abordar e desafiar os preconceitos. Os programas dos Centros Europeus da Juventude e da Fundação Europeia para a Juventude abordam com frequência a Educação para os Direitos Humanos, organizando formações para multiplicadores, multiplicadoras e ativistas contra a homofobia, incluindo sessões organizadas em cooperação com organizações juvenis como a International Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, Queer Youth and Student Organization (IGLYO) e a Association of Nordic and Pol-Balt LGBTQ Student Organizations (ANSO).

## Combate à Discriminação

### Educação

Há várias abordagens em relação às atividades sobre anti-discriminação e antirracismo, nomeadamente:

- Ação legal para aplicar o direito à não-discriminação
- Programas educativos para a sensibilização sobre, por um lado, os mecanismos de preconceito e intolerância e sobre como estes contribuem para a discriminação e a opressão e, por outro, sobre as vantagens da diversidade e da promoção da tolerância
- Ativismo por parte da sociedade civil na denúncia da discriminação e do preconceito, no combate contra crimes e discurso de ódio, no apoio às vítimas da discriminação e na promoção de alterações à legislação.

Os educadores e as educadoras reconhecem a necessidade de desenvolvimento em todas as pessoas de atitudes tolerantes e não-discriminatórias, criando um ambiente de aprendizagem que reconhece e beneficia da diversidade, em vez de a ignorar e excluir. Parte deste desenvolvimento, para quem trabalha com crianças e jovens bem como para as próprias crianças e jovens, passa por ganhar consciência dos seus comportamentos discriminatórios, bem como os das outras pessoas. Por exemplo, as atividades educativas para os Direitos Humanos podem ajudar quem participa nelas a desenvolver a consciência e empatia, por um lado, e a resiliência e assertividade, por outro, para que se consiga evitar, prevenir e lutar contra a discriminação.

A aprendizagem intercultural é o processo de aprendizagem sobre a diversidade e tem um papel central no trabalho em prol da juventude na Europa. No setor da juventude do Conselho da

www.iglyo.com  
www.ansoblog.wordpress.com



**Gender Matters**  
Em 2007, o Departamento de Juventude do Conselho da Europa publicou *Gender Matters* (O género interessa), um manual para apoiar educadores, educadoras e líderes juvenis no seu trabalho com jovens sobre género e sobre violência com base no género.



Europa, a aprendizagem intercultural é apresentada como “um processo de educação social para a promoção de uma relação positiva entre as pessoas e os grupos com perfis culturais diferentes”<sup>26</sup> promovendo o respeito mútuo e a solidariedade.

## **Quadro internacional de referência em matéria de Direitos Humanos Nações Unidas**

Um dos principais instrumentos na luta contra a discriminação do sistema das Nações Unidas é a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial que compromete os Estados signatários à eliminação da discriminação racial. A Convenção inclui um mecanismo de apresentação de queixas individuais e é monitorizada pelo Comité para a Eliminação da Discriminação Racial (CERD), um órgão composto por especialistas independentes. Todos os Estados que aderiram estão obrigados a submeter relatórios ao Comité que os comenta através da identificação de preocupações e de recomendações e das “observações conclusivas”. O Comité conta também com outros três mecanismos de monitorização: o procedimento de alerta antecipado, a análise de reclamações entre Estados e a análise de reclamações individuais.

Existem outras convenções das Nações Unidas que abordam a discriminação contra grupos específicos, como a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres ou a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

## **A Organização para a Segurança e a Cooperação na Europa (OSCE)**

A OSCE é uma organização que reúne 56 Estados-membros de três continentes (incluindo todos os Estados-Membros do Conselho da Europa). Esta organização também participa no combate contra todas as formas de racismo, xenofobia e discriminação, incluindo o antisemitismo, a discriminação contra pessoas cristãs e muçulmanas. Uma das suas instituições é o Gabinete para as Instituições Democráticas e Direitos com sede em Varsóvia que:

- Reúne e distribui informações e estatísticas sobre crimes de ódio
- Promove boas práticas na luta contra a intolerância e a discriminação
- Apoia os Estados participantes na elaboração e revisão de legislação sobre crimes incitados pela intolerância e pela discriminação

A OSCE tem um Alto-Comissário para as Minorias Nacionais cujo mandato inclui a identificação e a resolução rápida das tensões relacionadas com minorias nacionais.

### **As políticas anti-discriminação da União Europeia**

De acordo com o Artigo 21º número 1 da Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia, “é proibida a discriminação em razão, designadamente, do sexo, raça, cor ou origem étnica ou social, características genéticas, língua, religião ou convicções, opiniões políticas ou outras, pertença a uma minoria nacional, riqueza, nascimento, deficiência, idade ou orientação sexual”.

A UE tem várias Diretivas anti-discriminação. A Diretiva para a igualdade racial garante o tratamento igual para todos e todas, independentemente da origem étnica ou racial. A Diretiva que estabelece um quadro geral de igualdade de tratamento no emprego e na atividade profissional proíbe a discriminação no emprego com base na deficiência, na orientação sexual, religião, crença ou idade. A igualdade entre homens e mulheres está consagrada em duas Diretivas, uma em relação ao mercado laboral e outra em relação ao acesso a bens e serviços.<sup>28</sup>

A legislação europeia também exige que todos os Estados-Membros tenham um órgão nacional sobre a igualdade que possa ser contactado para apoio e aconselhamento.

Questões sobre a recusa a pedidos de asilo por parte de pessoas refugiadas, a morte de muitos e muitas migrantes nas fronteiras europeias, a islamofobia e a deportação de membros do povo cigano continuam a dividir a União Europeia, manchando os esforços contra a discriminação. A validação de legislação discriminadora por parte de partidos políticos no poder também é uma ameaça para os Direitos Humanos. Estes problemas podem ser resolvidos apenas através de uma política abrangente, incluindo políticas para a juventude na esfera da não-discriminação, do combate ao racismo e à intolerância.



O kit educativo ‘**Todos diferentes – todos iguais**’ foi desenvolvido pelo Conselho da Europa e promove ações e campanhas de sensibilização contra o racismo, o antisemitismo, a xenofobia e a intolerância.  
[www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass)



Reconhecemos que a **escravatura e o comércio de pessoas escravas é um crime contra a Humanidade e que são duas grandes fontes e manifestações de racismo, de discriminação racial, de xenofobia e de intolerância..**

*Da declaração e do Programa de Ação de Durban<sup>28</sup>*

## O Conselho da Europa

O combate contra o racismo e a intolerância estão na base da criação do Conselho da Europa em 1949, e continua a ser uma das suas prioridades. Para além da Convenção Europeia dos Direitos Humanos e de outras convenções, o Conselho criou instrumentos específicos contra o racismo, a discriminação e a intolerância. Em 1993, foi criada a Comissão Europeia contra o Racismo e a Intolerância (ECRI), um órgão independente que monitoriza a situação dos Direitos Humanos em relação ao racismo, à discriminação racial, à xenofobia, ao antissemitismo e à intolerância nos Estados-Membros, elaborando recomendações específicas aos governos e recomendações gerais para todos os membros.

www.coe.int/ecri



A ECRI é o órgão principal do Conselho da Europa no combate ao racismo e à intolerância, mas existem outros órgãos e departamentos da Organização, como o Conselho de Ministros, a Assembleia Parlamentar, o Comissário para os Direitos Humanos, o Comité Consultivo sobre a Convenção-Quadro do Conselho da Europa para a Proteção das Minorias Nacionais e o Tribunal Europeu dos Direitos Humanos que também contribuem para este objetivo.

A Convenção-Quadro do Conselho da Europa para a Proteção das Minorias Nacionais reconhece que "A proteção das minorias nacionais e dos direitos e liberdades das pessoas pertencentes a estas minorias faz parte integrante da proteção internacional dos Direitos" (Artigo 1º). Os Estados signatários da convenção comprometem-se a garantir que as minorias nacionais têm direito à igualdade perante a lei em todas as áreas da vida económica, social, política e cultural, garantido o direito à reunião pacífica e à associação, à liberdade de expressão, de pensamento, de consciência e de religião, permitindo às minorias nacionais que mantenham, desenvolvam e preservem a sua cultura. A Convenção-Quadro proíbe também a assimilação forçada.<sup>30</sup>

### Segregation of Roma children the Czech Republic condemned by the ECHR<sup>31</sup>

"Os e as requerentes eram crianças ciganas em idade escolar que foram colocadas em "escolas especiais" para estudantes com deficiências linguísticas, tendo os e as requerentes afirmado que eram tratadas de forma diferente na esfera educativa quando comparado com crianças não-ciganas e, ao serem colocadas em escolas especiais sem justificação, receberam uma educação substancialmente inferior à educação recebida em escolas primárias normais, resultando assim na negação de entrada no ensino secundário que não em centros de formação profissional". O Tribunal considerou que esta situação violava o Artigo 14º (proibição de discriminação) em conjugação com o Artigo 2º do protocolo n.º 1 (direito à educação).<sup>31</sup>

## ? Que autoridades públicas têm a responsabilidade de lutar contra a discriminação no vosso país?

As políticas europeias da juventude incluem tradicionalmente uma forte dimensão de aprendizagem intercultural e de combate contra o racismo e o preconceito. A Agenda 2020, o principal documento da política da juventude do Conselho da Europa, sublinha particularmente a importância da "prevenção e combate contra todas as formas de racismo e discriminação", reconhecendo a aprendizagem intercultural como um método educativo "particularmente relevante para a promoção do diálogo intercultural e para o combate contra o racismo e a intolerância".<sup>32</sup> Uma das maiores ações nesta área tem sido a campanha europeia Todos Diferentes – Todos iguais, que mobilizou as e os jovens contra o racismo, o antissemitismo, a xenofobia e a intolerância, estimulando-os e estimulando-as para a diversidade, os Direitos Humanos e para a participação. Milhares de jovens participaram nas várias atividades da campanha pela Europa.

O Livro Branco sobre o diálogo intercultural "Viver juntos em igual dignidade" foi adotado pelo Conselho da Europa em 2008 e inclui linhas orientadoras e ferramentas analíticas e metodológicas para a promoção do diálogo intercultural para os decisores e para o terreno. O documento promove a abordagem intercultural na gestão da diversidade cultural, baseando-se na dignidade humana e abraçando "a ideia de humanidade e de destino comuns".



Apesar do espectro abrangente de instrumentos e abordagens existentes para a luta contra o racismo, xenofobia e discriminação, continua a existir, na maioria das sociedades europeias, hostilidade contra pessoas estrangeiras, violação dos direitos das minorias, níveis elevados de nacionalismo agressivo e formas banais de discriminação. É precisamente por isso que é tão importante ter um papel ativo e criativo no dia de hoje na promoção da diversidade, da igualdade, da não-discriminação e dos Direitos Humanos.

## Notas finais

- <sup>1</sup> Protocolo N.º 12 à Convenção Europeia para a Proteção dos Direitos Humanos e das Liberdades Fundamentais
- <sup>2</sup> Education Pack "All Different – All Equal" – "Ideas, resources, methods and activities for informal intercultural education with young people and adults" (revised edition) Council of Europe, 2005
- <sup>3</sup> Por exemplo, ver a declaração da American Anthropological Association "Race": [www.aaanet.org/stmts/racepp.htm](http://www.aaanet.org/stmts/racepp.htm)
- <sup>4</sup> Racism and the administration of justice, Amnesty International, 2001, AI Index: 40/020/2001: [www.amnestymena.org/Documents/ACT%2040/ACT400202001en.pdf](http://www.amnestymena.org/Documents/ACT%2040/ACT400202001en.pdf)
- <sup>5</sup> Lydia Gall, Coercive Sterilisation – an Example of Multiple Discrimination, 2010: [www.errc.org/cikk.php?page=10&cikk=3564](http://www.errc.org/cikk.php?page=10&cikk=3564)
- <sup>6</sup> [www.unitedagainstracism.org](http://www.unitedagainstracism.org)
- <sup>7</sup> Alana Lentin, "Committed to Making a Difference. Racism, antisemitism, xenophobia, and intolerance and their impact on young people in Europe" (symposium report), 2006
- <sup>8</sup> Tradução do Webster's Third New International Dictionary
- <sup>9</sup> ECRJ General Policy Recommendation No.9: The fight against antisemitism, June 2004, CRI(2004)37
- <sup>10</sup> [www.coe.int/t/dghl/monitoring/ecri/activities/gpr/en/recommendation\\_n9/recommendation\\_9\\_en.asp?toPrint=yes&](http://www.coe.int/t/dghl/monitoring/ecri/activities/gpr/en/recommendation_n9/recommendation_9_en.asp?toPrint=yes&)
- <sup>11</sup> [www.fra.europa.eu/fraWebsite/attachments/Antisemitism\\_Update\\_2010.pdf](http://www.fra.europa.eu/fraWebsite/attachments/Antisemitism_Update_2010.pdf)
- <sup>12</sup> Valeriu Nicolae, ergonetwork: [www.ergonetwork.org](http://www.ergonetwork.org)
- <sup>13</sup> "Positions on the human rights of Roma", Tomada de posição do Alto-Comissário das Nações Unidas para os Direitos Humanos [wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1631909](http://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1631909)
- <sup>14</sup> Informação adicional sobre a campanha Dosta! Disponível em: [www.dosta.org/en/node/55](http://www.dosta.org/en/node/55)
- <sup>15</sup> Q&A: France Roma expulsions, BBC article [www.bbc.co.uk/news/world-europe-11027288](http://www.bbc.co.uk/news/world-europe-11027288)
- <sup>16</sup> Resolution CM/ResChS(2011)9 Collective Complaint No. 63/2010 [wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1866949&Site=CM](http://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1866949&Site=CM)
- <sup>17</sup> Ingrid Ramberg, "Committed to Making a Difference. Racism, antisemitism, xenophobia, and intolerance and their impact on young people in Europe" (symposium report), 2006
- <sup>18</sup> Saibam mais em [www.romadecade.org](http://www.romadecade.org)
- <sup>19</sup> Saibam mais em [www.ergonetwork.org/ergo-network/campaigns/typical-roma/](http://www.ergonetwork.org/ergo-network/campaigns/typical-roma/)
- <sup>20</sup> [www.ec.europa.eu/justice/policies/discrimination/docs/com\\_2011\\_173\\_en.pdf](http://www.ec.europa.eu/justice/policies/discrimination/docs/com_2011_173_en.pdf)
- <sup>21</sup> Pessoas intersexo (várias condições em que uma pessoa nasce com uma anatomia sexual e reprodutiva que não encaixa nas definições típicas de mulher e homem) e outras que se identificam como sendo "queer" podem associar-se à comunidade LGBT, que é então identificada como sendo LGBTIQ.
- <sup>22</sup> Resolução do Parlamento Europeu sobre a homofobia na Europa (P6\_TA(2006)0018), January 18, 2006, [www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?type=TA&reference=P6-TA-2006-0018&language=EN](http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?type=TA&reference=P6-TA-2006-0018&language=EN)
- <sup>23</sup> ILGA "State Sponsored Homophobia", May 2009: [www.europarl.europa.eu/meetdocs/2009\\_2014/documents/droi/dv/4\\_04ilgareport\\_4\\_04ilgareport\\_en.pdf](http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2009_2014/documents/droi/dv/4_04ilgareport_4_04ilgareport_en.pdf)
- <sup>24</sup> "Social Exclusion of Young Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender (LGBT) People in Europe", ILGA-Europe and IGLYO, April 2006, [www.salto-youth.net/downloads/4-17-948/ReportSocialExclusionIGLYOilga.pdf](http://www.salto-youth.net/downloads/4-17-948/ReportSocialExclusionIGLYOilga.pdf)
- <sup>25</sup> [www.coe.int/t/Commissioner/Source/LGBT/LGBTStudy2011\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/Commissioner/Source/LGBT/LGBTStudy2011_en.pdf)
- <sup>26</sup> Equipe Claves, citado em "Intercultural Learning in European Youth Work: Which Ways Forward?", por Ingrid Ramberg (ed.), Conselho da Europa, 2009.
- <sup>27</sup> Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância Conexa: [www.un.org/WCAR/durban.pdf](http://www.un.org/WCAR/durban.pdf)
- <sup>28</sup> Diretivas (2000/43/EC), (2000/78/EC), (2006/54/EC) e (2004/113/EC) respetivamente.
- <sup>29</sup> Convenção-Quadro do Conselho da Europa para a Proteção das Minorias Nacionais, [www.conventions.coe.int/Treaty/en/Treaties/Html/157.htm](http://www.conventions.coe.int/Treaty/en/Treaties/Html/157.htm)
- <sup>30</sup> Case of D.H. and Others v. the Czech Republic (application No. 57325/00), Judgment, Strasbourg, 13 November 2007 [hudoc.echr.coe.int/sites/eng/pages/search.aspx?i=001-83256#{"itemid":\["001-83256"\]}](http://hudoc.echr.coe.int/sites/eng/pages/search.aspx?i=001-83256#{)
- <sup>31</sup> 60 years of the European Convention on Human Rights: Roma Rights, 2010, Council of Europe
- <sup>32</sup> Declaração final: The Future of the Council of Europe youth policy: AGENDA 2020, 8th Conferência de Ministros da área da juventude do Conselho da Europa, Kyiv, 2008: [www.coe.int/t/dg4/youth/ig\\_coop/8\\_cemry\\_declaration\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/youth/ig_coop/8_cemry_declaration_EN.asp)



# Educação

## Textos das colunas dos lados:

Atividades relacionadas:

A minha vida não é um show

Daqui a nada estará  
desatualizado

De quanto precisamos?

Educação para toda a gente?

O Caminho para a Terra da

Igualdade

Os direitos da criança

Que todas as vozes

sejam ouvidas



A educação é o processo através do qual a sociedade transmite os seus conhecimentos, competências e valores acumulados ao longo das gerações. No sentido mais lato, a educação pode incluir qualquer ação e experiência que tem um efeito formativo na mente, no caráter ou na capacidade física de uma pessoa. A educação tem uma influência fundamental nas capacidades e potencialidades dos indivíduos e das comunidades, no desenvolvimento bem como no sucesso social e económico. A educação é um dos fatores essenciais para o desenvolvimento e para o empoderamento individual. A educação fornece conhecimento e informação, contribui também para a construção da autoestima e da autoconfiança, levando assim à realização do potencial de cada pessoa.

A educação é, simultaneamente, um Direito Humano em si mesmo e um meio indispensável para a realização de outros Direitos Humanos. Enquanto Direito para o desenvolvimento pessoal e social, a educação é o principal veículo através do qual as pessoas adultas e as crianças marginalizadas na esfera económica e social podem sair da pobreza e obter os meios para uma participação plena nas suas comunidades. A educação tem um papel fulcral na capacitação das mulheres, protege as crianças da exploração laboral perigosa, da exploração sexual, promove os Direitos Humanos e a Democracia, defende o ambiente e contribui para controlar o crescimento populacional.

Comentário geral 13 ao Direito à Educação do Artigo 13º do Pacto Internacional sobre Direitos Económicos, Sociais e Culturais<sup>1</sup>

? *Como é que a educação influenciou a maneira como pensam, sentem e agem hoje em dia?*

## A educação no mundo

Os objetivos do Milénio<sup>12</sup> (ODM) foram adotados pelas Nações Unidas em 2000 para encorajar o desenvolvimento e a melhoria das condições sociais e económicas dos países mais pobres do mundo. O segundo objetivo dos ODM é a garantia que, até 2015, todas as crianças, quer rapazes quer raparigas, completem o ensino primário em qualquer parte do mundo. O terceiro objetivo dos ODM é a promoção da igualdade de género e a capacitação das mulheres através da eliminação da disparidade na educação. Todos os anos é produzido um relatório com uma avaliação completa dos progressos até à data.

De acordo com o Relatório ODM 2010<sup>2</sup>:

- A escolarização no ensino primário tem continuado a crescer, alcançando 89% nas regiões em desenvolvimento e 96% nas regiões desenvolvidas.
- O número de crianças em idade escolar primária que não frequentam a escola desceu de 106 milhões em 1999 para 69 milhões em 2008.
- A diferença de género da população não-escolarizada diminuiu; a proporção de raparigas neste grupo desceu de 57% para 53% a nível global entre 1999 e 2008.
- Os dados básicos sobre o agregado familiar de 42 países mostram que as crianças em zonas rurais têm o dobro da probabilidade de não serem escolarizadas quando comparadas com crianças de zonas urbanas.
- As crianças com deficiência no mundo enfrentam muito mais limitações no gozo das oportunidades educativas do que os seus pares sem deficiência. Mesmo que alguns países estejam mais próximos de alcançar o objetivo da educação primária universal, as crianças com deficiência representam a maioria das excluídas.

Um dos objetivos mais importantes da educação é ensinar a ler e a escrever. Como parte integrante da educação básica e como base para a aprendizagem, a literacia contribui para a melhoria das capacidades humanas, implicando vantagens não apenas para a pessoa mas também para a família, para a comunidade e para a sociedade. A literacia ajuda a eliminar a pobreza e a aumentar a participação na sociedade. O Instituto de Estatística da Unesco (UIS) monitoriza os objetivos de literacia relacionados com os Objetivos do Milénio. De acordo com o relatório da UIS *“Adult and Youth Literacy: Global Trends in Gender Parity”*<sup>3</sup>, (Literacia das pessoas adultas e dos e das jovens: tendências globais na igualdade entre os géneros), em 2008, 796 milhões de pessoas adultas (com 15 ou mais anos) no mundo não sabiam ler nem escrever sendo que, aproximadamente, três-quartos dessa população vive na Ásia do Sul e na África subsaariana. A taxa de literacia global das pessoas adultas era de 83% em 2008 e de 76% em 1990. Houve fortes progressos no Norte de África e na Ásia Oriental e do Sul com um aumento de 20% e 15%, respetivamente.



**Liberte o potencial da criança, e irá transformá-la no mundo.”**

*Maria Montessori*

### Educação e mulheres

A 17 de novembro de 1965 a UNESCO proclamou o dia 8 de setembro como o Dia Internacional da Literacia. A literacia e a capacitação das mulheres foram o tema do Dia Internacional da Literacia em 2010. As raparigas continuam a ser mais de metade das 67,4 milhões de crianças não-escolarizadas no mundo, e dois terços das 796 milhões de pessoas adultas analfabetas no mundo. “Investir na literacia das mulheres traz muito bons frutos: melhora os meios de subsistência, promove a saúde materno infantil e favorece o acesso das raparigas à educação. Em poucas palavras, a literacia recém-adquirida pelas mulheres tem um efeito cascata positivo em todos os indicadores de desenvolvimento”.

Irina Bokova, Diretora-Geral da UNESCO, no Dia Internacional da Literacia 2010

**?** *Por que razão acham que existe o dobro de mulheres analfabetas relativamente aos homens?*

## Educação enquanto Direito Humano

O Direito à educação está no centro do conceito de Direitos Humanos. Em 1948, a Declaração Universal dos Direitos Humanos proclamou o acesso à educação básica gratuita e obrigatória como Direito Humano básico. No entanto, a educação não é apenas vista como um Direito mas também como meio para a realização total e efetiva de outros Direitos Humanos. O Pacto Internacional sobre Direitos Económicos, Sociais e Culturais, que entrou em vigor em 1976 e que foi ratificado por 160 países<sup>4</sup>, reafirmou o direito à educação como uma obrigação juridicamente vinculativa. O Artigo 13º é a disposição legal mais longa no Pacto e é o artigo mais abrangente sobre o direito à educação na legislação internacional sobre Direitos Humanos.

Se está a planear para um ano, semeie arroz; se está a planear para uma década, plante árvores; se está a planear para uma vida, eduque as pessoas.

*Provérbio chinês*



## Artigo 13.º

1. Os Estados Partes no presente Pacto reconhecem o direito de toda a pessoa à educação. Concordam que a educação deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido da sua dignidade e reforçar o respeito pelos direitos do homem e das liberdades fundamentais. Concordam também que a educação deve habilitar toda a pessoa a desempenhar um papel útil numa sociedade livre, promover compreensão, tolerância e amizade entre todas as nações e grupos raciais, étnicos e religiosos, e favorecer as atividades das Nações Unidas para a conservação da paz.
2. Os Estados Partes no presente Pacto reconhecem que, a fim de assegurar o pleno exercício deste direito:
  - (a) O ensino primário deve ser obrigatório e acessível gratuitamente a todas as pessoas;
  - (b) O ensino secundário, nas suas diferentes formas, incluindo o ensino secundário técnico e profissional, deve ser generalizado e tornado acessível a todas as pessoas por todos os meios apropriados e nomeadamente pela instauração progressiva da educação gratuita;
  - (c) O ensino superior deve ser tornado acessível a todas as pessoas em plena igualdade, em função das capacidades de cada uma, por todos os meios apropriados e nomeadamente pela instauração progressiva da educação gratuita;
  - (d) A educação de base deve ser encorajada ou intensificada, em toda a medida do possível, para as pessoas que não receberam instrução primária ou que não a receberam até ao seu termo;
  - (e) É necessário prosseguir ativamente o desenvolvimento de uma rede escolar em todos os escalões, estabelecer um sistema adequado de bolsas e melhorar de modo contínuo as condições materiais do pessoal docente.
3. Os Estados Partes no presente Pacto comprometem-se a respeitar a liberdade das figuras parentais ou, quando tal for o caso, dos tutores legais de escolher para as suas crianças estabelecimentos de ensino diferentes dos estabelecidos pelas autoridades públicas, mas conformes às normas mínimas que podem ser prescritas ou aprovadas pelo Estado em matéria de educação, e de assegurar a educação religiosa e moral das suas crianças em conformidade com as suas próprias convicções.
4. Nenhuma disposição do presente artigo deve ser interpretada como limitando a liberdade dos indivíduos e das pessoas morais de criar e dirigir estabelecimentos de ensino, sempre sob reserva de que os princípios enunciados no parágrafo 1 do presente artigo sejam observados e de que a educação proporcionada nesses estabelecimentos seja conforme às normas mínimas prescritas pelo Estado.



"Aquele que abre uma porta da escola, fecha uma prisão."

*Victor Hugo.*

O direito à educação é defendido em outros instrumentos de Direitos Humanos, incluindo a Convenção sobre os Direitos da Criança, em vários tratados regionais (por exemplo, a Carta Social Europeia, a Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos, ou a Carta Árabe revista) bem como em convenções sobre determinados grupos de pessoas (como a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência ou a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Mulheres).

Todos os instrumentos de Direitos Humanos assentam em grande medida no conhecimento e na educação em relação aos seus standards e objetivos. O preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Humanos reconhece-o ao dizer que "uma concepção comum destes direitos e liberdades é da mais alta importância para dar plena satisfação a tal compromisso" de promover o respeito universal pelos Direitos Humanos, o que implica que a educação sobre os Direitos Humanos é essencial para a criação de um mundo onde estes são respeitados.

A educação deve estar disponível, acessível, aceitável e adaptável. Estes quatro conceitos foram desenvolvidos por Katarina Tomaševski, ex- Relatora especial da ONU sobre o direito à educação. **Disponibilidade:** a educação é gratuita e paga pelo governo; há infraestruturas adequadas, incluindo docentes com formação.



- **Acessibilidade:** o sistema é não-discriminatório e acessível a todos e todas, e são levadas a cabo ações positivas para incluir as pessoas marginalizadas.
- **Aceitabilidade:** o conteúdo da educação é relevante, não-discriminatório e culturalmente apropriado, estando a qualidade garantida.
- **Adaptabilidade:** a educação evolui com as necessidades da sociedade e o sistema pode ser adaptado aos contextos locais.

Os governos têm de respeitar, proteger e garantir o direito à educação tornando a educação, acessível, aceitável e adaptável. No entanto, há outros atores com responsabilidade no processo educativo, incluindo a criança, que beneficia do direito à educação e que devem cumprir os critérios obrigatórios, as figuras parentais da criança que são “os primeiros educadores” e “as primeiras educadoras” e que são responsáveis por apoiar e orientar a criança, e ainda os e as profissionais da educação.

? *A educação está disponível e é acessível a todos e todas no vosso país?*

## Educação e discriminação

O princípio da não-discriminação em relação à educação relaciona-se com vários aspetos.

1. O primeiro é que a educação, em qualquer nível, deve ser acessível e estar disponível para todos e todas, sem discriminação.
2. O segundo é que a criação, a qualidade e o conteúdo da educação devem defender a não-discriminação.
3. O terceiro aspeto é que a educação, em si, deve ter como objetivo o fomentar do respeito e da tolerância.

Em relação ao primeiro aspeto, a DUDH estabelece como objetivo que a educação básica seja gratuita e obrigatória. A educação profissional e técnica deve estar disponível, regra geral, e a educação superior deve ser acessível a todas as pessoas com base no mérito. O Comité dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais das Nações Unidas confirmou que o caráter vinculativo da não-discriminação em relação à educação se estende a todas as pessoas de um território ou país, incluindo as pessoas de outras nacionalidades, afirmando ainda que “o gozo do direito à educação fundamental não é limitado nem por idade nem por género; cobre todas as crianças, jovens e pessoas em idade adulta, incluindo as pessoas idosas”<sup>5</sup>. O Comité reconheceu o direito ao acesso à educação pública numa base não-discriminatória como obrigação mínima dos Estados em relação ao direito à educação. Garantir a não-discriminação no acesso à educação implica que as perspetivas que partem de estereótipos, por exemplo, a perspetiva que impede o acesso das raparigas ou de grupos desfavorecidos à educação, devem ser ultrapassadas.

O segundo aspeto relaciona-se com a ideia de que a educação, em si, trabalha de forma não-discriminatória. O Comité dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais das Nações Unidas sublinha a “aceitabilidade” como aspeto fulcral no direito de acesso à educação. É importante que a qualidade da educação seja equivalente em todas as instituições educativas públicas. Se existirem instituições educativas destinadas a determinados grupos, por exemplo, divididos por género ou por grupos étnicos ou religiosos, a qualidade da equipa educativa, das instalações e do equipamento devem ser equivalentes.

? *Os rapazes e as raparigas são tratados de igual forma nas instituições educativas do vosso país? Se não, em que aspeto são tratados de maneiras diferentes?*

A questão da educação integrada versus educação segregada tem sido alvo de muito debate nos últimos anos. O direito à educação inclusiva é reconhecido por instrumentos jurídicos internacionais. A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência afirma explicitamente que a educação para crianças com deficiência deve ser inclusiva. No entanto, a educação inclusiva não se deve limitar às e aos aprendentes com deficiência ou com necessidades especiais, mas deve cobrir todas as

### DATAS IMPORTANTES:



**8 de Setembro**

Dia Internacional da Alfabetização

**5 de Outubro**

Dia Mundial dos e das Docentes



**“Se a discriminação não for completamente exposta, não nos podemos opôr a ela eficazmente”**

*Katarina Tomaševski*



**“Porque é que a sociedade deve sentir-se responsável apenas pela educação das crianças, e não pela educação de todas as pessoas de todas as idades?”**

*Erich Fromm*



Se acha que a educação é cara, experimente a ignorância.

Anónimo



peças marginalizadas, excluídas, sobre as quais existem estereótipos, incluindo as minorias étnicas. Um ambiente de aprendizagem com todos os tipos de pessoas é benéfico também para as mais privilegiadas, por ajudar a desenvolver sensibilidade e empatia com as necessidades das outras pessoas, aumentando assim a integração social e a tolerância.

### ? Há muitas escolas segregadoras na vossa comunidade? Para quem?

Em relação ao terceiro aspeto, a DUDH estipula que a educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos Direitos Humanos e da paz, e a Convenção sobre os Direitos da Criança acrescenta o respeito pelo ambiente. A literacia e a numeracia, enquanto componentes da educação básica e pedra basilar da aprendizagem ao longo da vida, são fundamentais no potenciar das capacidades humanas; no entanto, o direito à educação abrange muitos mais aspetos. A educação visa preparar cada indivíduo “para assumir as responsabilidades da vida numa sociedade livre, num espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade entre os sexos e de amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos e com pessoas de origem indígena”<sup>6</sup>. O papel fundamental da educação na luta contra o extremismo e a radicalização, na promoção da coesão social e na superação dos estereótipos de géneros e outros, no desenvolvimento do respeito pelo pluralismo e no reforço da capacidade de participação efetiva em sociedades democráticas e pluralistas, é cada vez mais reconhecido.

Todos e todas temos direito a uma educação que vise construir e manter uma cultura de Direitos Humanos. Devemos poder aprender sobre Direitos Humanos e estudar num ambiente onde estes sejam respeitados. É precisamente esta a questão fundamental da educação para os Direitos Humanos. Assim, podemos concluir que o direito à educação inclui, em si, o direito à educação para os Direitos Humanos.

Como referido anteriormente, os instrumentos jurídicos sobre Direitos Humanos garantem o direito à educação para todas as pessoas, o que não é exequível sem a garantia da igualdade de oportunidades. Para além de tornar a educação acessível e disponível sem qualquer tipo de discriminação, poderá ser necessária a adoção de medidas especiais temporárias para equilibrar as oportunidades de, por exemplo, indivíduos ou grupos vulneráveis; poderá ser necessário maior apoio para pessoas com deficiências físicas ou mentais, ou simplesmente com necessidades educativas especiais, ou ainda para membros de grupos sociais desfavorecidos ou marginalizados, ou ainda por minorias étnicas que enfrentem obstáculos linguísticos ou culturais.

## Educação e vulnerabilidade na Europa

Apesar de muitos instrumentos de Direitos Humanos vinculativos estipularem o direito à educação para todos e para todas sem qualquer tipo de discriminação, a realidade é que nem toda a gente pode gozar deste direito na mesma medida. Existem grupos sociais cujo direito à educação é violado com maior frequência. Especialistas do Conselho da Europa sublinharam a existência de três grupos de jovens que são particularmente vulneráveis no âmbito dos sistemas educativos:

1. Os e as jovens que pertencem a famílias economicamente desfavorecidas
2. Os e as jovens cujas figuras parentais têm uma experiência educativa limitada
3. As minorias étnicas, imigrantes e pessoas sem morada fixa (as chamadas “travellers”).

De acordo com as estatísticas publicadas pelo Eurostat, na Europa, o abandono escolar entre as e os jovens com idades compreendidas entre os 18 e os 24 anos era de 14,4% em 2009, o que implica que mais de seis milhões de pessoas, ou um ou uma em sete jovens abandonam a escola apenas com o ensino básico ou menos. No entanto, em 14 Estados-Membros o indicador ultrapassa a média europeia: os países com maior abandono escolar são Malta (36,8%), Portugal (31,2%), e Espanha (31,2%). Por serem a maior minoria étnica na Europa, as pessoas ciganas são particularmente vulneráveis às violações dos Direitos Humanos em relação à educação. A marginalização social, a pobreza, as dificuldades linguísticas e as diferenças culturais dificultam o gozo pleno da educação legal disponível para todos e todas. Em alguns países, as crianças ciganas são colocadas em turmas ou escolas “especiais”, apesar de não terem nenhuma deficiência mental ou de aprendizagem.

O direito à educação inclui o direito à educação para os Direitos Humanos



Segundo um relatório da UNESCO<sup>8</sup>, as estimativas indicam que 50% das crianças ciganas não completam a educação básica. O ensino primário é obrigatório, tal como indicado nas leis internacionais de Direitos Humanos, por isso os decisores deveriam encetar todos os esforços para que todas as pessoas tenham acesso ao mesmo.

**?** *Conhecem algum outro grupo, não identificado na lista, que seja particularmente vulnerável na vossa comunidade?*

## Desafios educativos na atualidade

Em 1996, uma comissão da UNESCO identificou as sete principais tensões no mundo que afetam a educação no século XX<sup>9</sup>:

1. A tensão entre o global e o local
2. A tensão entre o universal e o individual
3. A tensão entre a tradição e a modernidade
4. A tensão entre o espiritual e o material
5. A tensão entre as considerações a curto e a longo-prazo
6. A tensão entre a competitividade e a igualdade de oportunidades
7. A tensão entre a extraordinária expansão do conhecimento e a capacidade humana de o assimilar.

A UNESCO apresentou “quatro pilares” da educação, como estratégica para abordar estes desafios:

1. **Aprender a viver com as outras pessoas:** a educação deverá desenvolver nos e nas aprendentes as capacidades e as competências necessárias para aceitarem a interdependência com as outras pessoas, para gerirem conflitos, para trabalharem e planearem com as outras pessoas objetivos e um futuro comuns, para respeitarem o pluralismo e a diversidade (por exemplo, no género, na origem étnica, na religião e na cultura) e para participarem ativamente na vida da comunidade.
2. **Aprender a conhecer:** a educação deverá apoiar os e as aprendentes na aquisição de instrumentos de conhecimento, nomeadamente as ferramentas essenciais de comunicação e de expressão oral, a literacia, a numeracia e a capacidade de resolução de problemas, combinando uma cultura geral suficientemente ampla, com um conhecimento amplo de alguns assuntos: e, o mais importante, o aprender a aprender.
3. **Aprender a fazer:** a educação deve ajudar as e os aprendentes a adquirir competências profissionais bem como sociais e psicológicas que lhes permitam tomar decisões informadas sobre várias situações do quotidiano, estabelecer relações sociais e profissionais, participar nos mercados locais e globais, usar ferramentas tecnológicas, responder a necessidades básicas e melhorar a qualidade das suas vidas bem como as das outras pessoas.
4. **Aprender a ser:** A educação deve contribuir para o desenvolvimento da personalidade, permitindo maior autonomia, capacidade de julgamento, pensamento crítico e responsabilidade pessoal. A educação deverá visar o desenvolvimento de todo o potencial do ser humano, incluindo a memória, o raciocínio, o sentido estético, os valores espirituais, as capacidades físicas e a capacidade de apreciar a sua cultura. Finalmente, a educação deve também visar a aquisição de um código ético e moral, a capacidade de se defender e ainda o desenvolvimento da resiliência.

## Os papéis complementares da educação formal e da educação não-formal

O nosso mundo está a mudar cada vez mais rapidamente e por isso a aquisição de novas competências e capacidades é extremamente importante, por nos permitirem responder melhor aos novos desafios. Há dois conceitos chave que estão a ser integrados nas políticas educativas europeias: “aprendizagem ao longo da vida” e “sociedade de aprendizagem”. A ideia é ter uma comunidade onde as pessoas têm acesso a oportunidades de desenvolvimento das suas competências durante toda a sua vida. Por um lado, os sistemas formais de educação devem tornar-se mais abertos e flexíveis, em resposta a esta



*“E se descobrirmos que o nosso modo de vida é incompatível com a nossa vocação para nos tornarmos plenamente humanos?”*

*Paulo Freire*

procura; por outro lado, a educação não-formal, com a sua panóplia de metodologias e abordagens flexíveis, deve ser capaz de se adaptar mais rapidamente e mais facilmente às necessidades da sociedade e dos indivíduos, em constante mutação.

### ? De que maneira a educação não-formal está presente na vossa comunidade?

No entanto, a educação não-formal raramente é reconhecida como estando ao mesmo nível da educação formal, quer do ponto de vista administrativo quer do ponto de vista da percepção por parte das pessoas. Dois dos principais desafios da educação não-formal prendem-se com a garantia de qualidade e com a validação das competências adquiridas. O reconhecimento e a validação das aprendizagens não-formais tornaram-se aliás tema de políticas europeias. Hoje em dia, há cada vez mais reconhecimento não apenas do papel da educação formal mas também das oportunidades disponibilizadas pela educação não-formal, ou seja, através dos programas externos ao sistema de educação formal. Estes programas e projetos são frequentemente geridos por organizações não-governamentais, incluindo organizações juvenis.

Em 1998, a Conferência de Ministros Europeus com a pasta da juventude identificou a educação não-formal como uma prioridade do Conselho da Europa, sublinhando a importância do reconhecimento e da valorização das competências adquiridas através da aprendizagem não-formal. A parceria entre a Comissão Europeia e o Conselho da Europa no setor da juventude coordenou as estratégias de ambas as organizações e dos seus parceiros no reconhecimento da aprendizagem não-formal, nomeadamente através do livro comum "Pathways for Recognition".<sup>10</sup>

Os e as especialistas da área da educação falam da importância de "atravessar fronteiras" entre a educação formal e a não-formal, promovendo a comunicação e a cooperação de forma a apoiar a sincronização das atividades educativas, criando ambientes educativos que propiciem nos e nas aprendentes oportunidades coerentes de aprendizagem.

## O papel do Conselho da Europa

O Conselho da Europa apoia a cooperação entre os 47 Estados-Membros em muitas áreas, incluindo na área da educação. O objetivo principal é o desenvolvimento de uma visão coerente do papel da educação, com ênfase na proteção e promoção dos Direitos Humanos, da Democracia e do Estado de Direito bem como do diálogo intercultural. O programa baseia-se numa visão mais abrangente de educação, incluindo as competências e os valores. No âmbito do programa identificam-se desafios comuns, propõem-se soluções e partilham-se exemplos de boas práticas.

Os Estados-Membros adotaram vários textos importantes, que ajudam a estimular e focalizar a ação a nível nacional, sendo também uma boa maneira de disseminar boas práticas e de criar padrões mínimos na Europa. Os documentos em questão incluem a Carta do Conselho da Europa sobre Educação para a Cidadania Democrática e para a Educação para os Direitos Humanos do Conselho da Europa (CM/Rec(2010)7), a Recomendação sobre a promoção e o reconhecimento da educação não-formal / aprendizagem dos e das jovens (CM/ Rec(2003)8), a Recomendação do Comité dos Ministros aos Estados-Membros sobre a educação das pessoas ciganas e travellers na Europa (CM/Rec(2009)4), a Recomendação sobre a responsabilidade pública na Educação Superior e na Investigação (CM/ Rec(2007)6) e ainda a Recomendação sobre o diálogo intercultural e a imagem da outra pessoa no ensino da história (CM/Rec(2011)6E).

Outra área de cooperação é o direito à educação de qualidade, o desenvolvimento de políticas e de práticas sobre o direito à educação para todos e para todas enquanto direito que capacita e que torna a educação de qualidade uma pré-condição para o gozo pleno de outros Direitos Humanos. Esta área inclui a definição de responsabilidade pública em relação ao direito à educação de qualidade e o reconhecimento, a proteção e a promoção da diversidade através do exercício do direito à educação de qualidade.

O programa Pestalozzi do Conselho da Europa oferece oportunidades para o desenvolvimento, intercâmbio e cooperação profissional para docentes, administradores escolares e representantes de organizações da sociedade civil.

## O papel das organizações não-governamentais

O papel das organizações não-governamentais é crucial na promoção do direito à educação e a outros direitos associados a este. Entre elas, os sindicatos, as associações de estudantes, de docentes e de encarregados de educação têm funções insubstituíveis, especialmente a nível local e nacional.

A nível europeu, as associações juvenis descobriram modos de fazer ouvir a sua voz em relação ao tema da educação, tal como o fizeram algumas associações de estudantes, incluindo a AEGEE - European Students' Forum, a European Students' Union (ESU) e a Organising Bureau of European School Student Unions (OBESSU), uma plataforma europeia de organizações nacionais de estudantes e de associações ativas nos estabelecimentos escolares do ensino secundário geral e profissional. Estas organizações trabalham para facilitar a troca de informação, de experiências e de conhecimento entre as organizações estudantis e têm um papel importante na representação dos e das estudantes na Europa. Tal como outras organizações juvenis e estudantis, trabalham diretamente na luta contra a discriminação nos sistemas educativos europeus, na promoção da melhoria da qualidade e acessibilidade da educação na Europa e na promoção da igualdade educativa e de acesso ao ensino.

O Fórum Europeu da Juventude, a principal plataforma de organizações juvenis na Europa, considera a educação uma prioridade estratégica nas políticas de juventude, apelando a abordagens holísticas da educação que reconheçam e apoiem a qualidade da educação formal, não-formal e informal. O principal objetivo do Fórum é "a construção de uma sociedade de aprendizagem que seja, realmente, ao longo da vida, onde toda a aprendizagem é valorizada, onde as e os jovens têm uma palavra importante a dizer sobre o seu percurso educativo e onde as organizações juvenis são reconhecidas como a fonte mais importante de educação não-formal de qualidade para os e as jovens."<sup>11</sup>.

A rede DARE - Democracy and Human Rights Education in Europe – é uma rede europeia de organizações não-governamentais e outras entidades que tem como objetivo a promoção da Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos, promovendo iniciativas de cooperação a nível internacional e melhorando a qualidade da educação nestas áreas. Uma das iniciativas da DARE são os Synchronised Action Days (SynAct) (Dias de Ação Sincronizados) que acontecem todos os anos no Dia Internacional dos Direitos Humanos (10 de Dezembro). Em Portugal a DARE conta com a participação da Dínamo – Associação de Dinamização Sócio-Cultural como membro.

A Human Rights Education Associates (HREA) é uma organização não-governamental internacional que apoia processos de aprendizagem em Direitos Humanos, a formação de ativistas e profissionais, o desenvolvimento de materiais educativos e a criação duma comunidade educativa nesta área através das tecnologias online (como é o caso da sua mailing list).

### Notas finais

<sup>1</sup> Comentário Geral 13 sobre o direito à educação no Artigo 13º do Pacto Internacional de Direitos Económicos, Sociais e Culturais, 08/12/99. E / C.12 / 1999/10, parág. 1; www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/(Symbol)/ae1a0b126d068e868025683c003c8b3b?Opendocument

<sup>2</sup> Relatório dos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio de 2010, www.un.org/millenniumgoals/pdf/MDG%20Report%202010%20En%20r15%20-low%20res%2020100615%20-.pdf

<sup>3</sup> Adult and Youth Literacy: Global Trends in Gender Parity, Fact Sheet UIS, Setembro de 2010, No. 3, emitido pelo Instituto de Estatística da UNESCO www.unesco.org/education/ild2010/FactSheet2010\_Lit\_EN.pdf

<sup>4</sup> Como em Agosto 2011

<sup>5</sup> Comentário Geral 13 do Artigo 13º da ICECSR, 08/12/99. E / C.12 / 1999/10, parág. 24.

<sup>6</sup> Convenção sobre os Direitos da Criança da ONU Doc A / 44/49 (1989), parág. 29 (1) (d)

<sup>7</sup> Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions; Tackling early school leaving: A key contribution to the Europe 2020 Agenda www.eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TX17?uri=URISERV:ef0026

<sup>8</sup> Early Childhood Care and Education Regional Report – Europe and North America, UNESCO, WCECCE / ref.4, 27 Agosto 2010 unesdoc.unesco.org/images/0018/001892/189211e.pdf

<sup>9</sup> Learning: The Treasure Within, UNESCO, Paris, 1996. www.unesco.org/education/pdf/15\_62.pdf

<sup>10</sup> pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership

<sup>11</sup> www.youthforum.org

<sup>12</sup> Após os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio, que acabaram oficialmente em 2015, as Nações Unidas desenharam uma Agenda pós-2015 para o Desenvolvimento Sustentável: www.un.org/sustainabledevelopment/



www.obessu.org  
www.esu-online.org  
www.aegee.org  
www.youthforum.org  
www.dare-network.eu  
www.hrea.org



www.dare-network.eu



www.hrea.org



## Atividades Relacionadas:

1ª página

3 coisas

Conto de duas cidades

Cuidado, estamos a ver

Dedos e polegares

O povo Makah e a

caça às baleias

Os nossos futuros

Teia da vida

# Ambiente



## Direitos Humanos e o Meio Ambiente

*A salvação do mundo repousa no coração humano, no poder humano para refletir, na mansidão humana e na responsabilidade humana. Nós ainda estamos sob a influência da crença destrutiva e vã de que a pessoa é o pináculo da criação e não apenas uma parte dela... Nós ainda não sabemos como colocar a ética à frente da política, da ciência e da economia. Nós ainda somos incapazes de compreender que a única verdadeira espinha dorsal de todas as nossas ações - para que possam ser éticas - é a responsabilidade. A responsabilidade é algo maior do que a minha família, o meu país, a minha empresa, o meu sucesso.*

Vaclav Havel

Quando vos pedem para falar sobre “o meio ambiente”, qual é a primeira coisa em que pensam? O Eurobarómetro revelou respostas que incluíam as mudanças climáticas, a poluição nas cidades, a proteção da natureza, os desastres provocados pelas pessoas, como os derrames de petróleo, os acidentes industriais, os terremotos, as inundações e outros desastres naturais, e a utilização dos recursos naturais. Não é surpresa nenhuma que a questão de maior preocupação variasse entre os países, por exemplo, a poluição da água no Mar Báltico para os cidadãos e as cidadãs dos países bálticos, enquanto em Malta e na Bulgária era a poluição do ar.

Esta preocupação generalizada com o estado do ambiente é muito recente. Em diferentes culturas e ao longo da história tem havido numerosas tradições religiosas e filosóficas sobre a relação entre os seres humanos e o resto da natureza. No chamado mundo “desenvolvido” a atitude geral, até recentemente, tem sido de dominação e exploração. O público em geral começou a levar a sério os avisos da extensão da nossa destruição sobre o ambiente natural apenas no início dos anos sessenta.

As pessoas percebem que não podemos despejar os nossos resíduos e esperar que eles desapareçam. É óbvio que o que acontece num lugar tem impacto sobre outros e que tudo o que fazemos – exploração de minas, desflorestação, construção ou agricultura - tem consequências, tanto localmente como globalmente, agora e no futuro. Assim, as nossas preocupações com o meio ambiente não

A dioxina, uma toxina de bioacumulação persistente (TBP) criada na produção de PVC e vinil, não quebra rapidamente e movimenta-se pelo planeta, acumulando-se no tecido adiposo e concentrando-se à medida que sobe na cadeia alimentar. As dioxinas são ainda encontradas em concentrações perigosas nos tecidos de ursos polares e no leite materno das mães Inuit.

podem ser separadas de preocupações com a humanidade e devem ser fundamentadas em princípios de igualdade, de direitos e de responsabilidade. Seguem-se alguns exemplos de como os impactos sobre o ambiente estão relacionados com os Direitos Humanos:

## Ar

O ar que respiramos pode ser contaminado, por exemplo, pelas emissões de partículas de veículos a motor e da indústria, bem como a partir de combustíveis de uso doméstico e fumo de tabaco. Outros poluentes incluem o ozono a um nível baixo e micro-organismos associados com a humidade. Na OMS Região Europeia<sup>2</sup>, a exposição a partículas diminui em média quase um ano a esperança de vida de cada pessoa. A diminuição da qualidade do ar viola o direito à vida e ao padrão de saúde física e mental.

## Água

Os recursos mundiais de água doce estão a esgotar-se para responder à procura da crescente população, não só para beber e saneamento, mas também com o aumento da produção de alimentos, processos industriais e atividades recreativas<sup>3</sup>.

Em 2011, 1,1 bilhão de pessoas - uma em cada sete da população - não tinham acesso a um abastecimento de água seguro e adequado, uma manifesta violação do Direito Humano à vida e à saúde. Segundo a OMS, 1,8 milhões de pessoas - principalmente crianças menores de 5 anos que vivem em países em desenvolvimento - morrem anualmente de doenças diarreicas causadas por água contaminada.

Como a água se torna escassa, surgem questões como a segurança humana. As disputas podem ser internas a um país, por exemplo, como aconteceu em 2010, em Nova Deli, na Índia, onde o abastecimento de água irregular e um eventual corte completo de água, levou a protestos violentos e a várias pessoas feridas. As disputas também podem acontecer entre os países que libertam ou retêm a água de um país vizinho a jusante como ferramenta política, ato de agressão ou terrorismo.<sup>4</sup>

## Terra

Quase um terço da superfície terrestre do mundo está agora a ser utilizado para a agricultura e, a cada ano, milhões de hectares de ecossistemas naturais são convertidos em terras para a agricultura.<sup>6</sup>

Uma avaliação de 2010 da FAO Global Forest Resources estima que a perda líquida de florestas no mundo é de 7,3 milhões de hectares (18 milhões de acres) por ano. Muitas práticas agrícolas são altamente poluentes e insustentáveis. Os métodos agrícolas modernos precisam de menos trabalho e as pessoas são forçadas a migrar para as cidades em busca de trabalho. Em 2007, pela primeira vez na história, mais de metade da população humana vivia em áreas urbanas<sup>5</sup>. A terra também é tomada pela exploração mineira e outras indústrias, enquanto os sistemas de transporte fragmentam a paisagem com consequências para o movimento dos animais selvagens. Em relação aos Direitos Humanos, todas essas mudanças podem levar a violações do direito à propriedade, a ter trabalho desejável, à alimentação e à participação na vida cultural, para citar apenas alguns dos direitos em causa.

## ? De que maneira estão o ar, a água e a terra contaminados no ambiente onde vivem?

Vivemos num mundo finito, onde tudo está ligado entre si, por exemplo, através das cadeias alimentares e dos ciclos da água. Há alguma resistência natural, mas uma grave perturbação destes ciclos, por exemplo, a poluição, as práticas agrícolas inadequadas, os projetos de irrigação ou sobre-pesca, desestabilizam o equilíbrio natural. Os desastres nucleares de Chernobyl e Fukushima, a morte das árvores na Floresta Negra, na Alemanha, por chuva ácida, a desertificação no sul da Espanha, a seca do Mar de Aral, no Uzbequistão, e o projeto da barragem de Ilisu, na Turquia, são exemplos de como os seres humanos estão a prejudicar a base ambiental em prol da atividade económica, bem como a própria vida no processo de desenvolvimento.

### DATAS IMPORTANTES



**22 de março**  
Dia Mundial da Água  
**23 de março**  
Dia Mundial da Meteorologia  
**21 de maio**  
Dia Mundial da Diversidade Cultural para o Diálogo e Desenvolvimento  
**22 de maio**  
Dia Internacional da Diversidade Biológica  
**5 de junho**  
Dia Mundial do Meio Ambiente  
**17 de junho**  
Dia Mundial de Combate à Desertificação e à Seca  
**11 de julho**  
Dia Mundial da População  
Segunda quarta-feira em outubro  
Dia Internacional para Redução dos Desastres Naturais  
**16 de outubro**  
Dia Mundial da Alimentação  
**6 novembro**  
Dia Internacional para a Prevenção da Exploração do Ambiente em Tempo de Guerra e de Conflito Armado



O mundo não é nosso, a terra não é nossa. É um tesouro que nos é confiado para as gerações futuras.

*Provérbio africano*



## Mudança climática

Para exemplos de violações de Direitos Humanos relacionados com o ambiente, visitem: [www.righttoenvironment.org](http://www.righttoenvironment.org)



*“O declínio da qualidade ambiental do planeta Terra e o aparente aumento na força e frequência dos desastres naturais, como ciclones, inundações e secas, estão a intensificar a vulnerabilidade dos povos à insegurança alimentar, aos problemas de saúde e aos meios de vida sustentáveis.”*

Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA).

De acordo com o Relatório da Quarta Avaliação<sup>7</sup> do Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC), “nos últimos anos, a investigação científica e o conhecimento sobre as alterações climáticas têm progredido substancialmente, confirmando que o atual aquecimento do clima da Terra é devido provavelmente às atividades humanas como a queima de combustíveis fósseis. O aquecimento da Terra já está a ter consequências mensuráveis e os impactos futuros deverão ser amplos e onerosos”. O relatório coloca o nível de probabilidade em 90%.

A queima de combustíveis fósseis é a principal atividade humana que contribui para as alterações climáticas; como a queima dos combustíveis liberta dióxido de carbono, vapor de água, metano e óxido nitroso na atmosfera da Terra, esses gases armadilham a energia do sol e causam o aquecimento global. O processo é, às vezes, chamado de “efeito estufa”. O dióxido de carbono é o gás mais importante porque permanece na atmosfera por um longo período de tempo. Os níveis atmosféricos atuais excedem, em muito, o nível natural do dióxido de carbono ao longo dos últimos 650 mil anos. O efeito é grave: de 1995 a 2006, 11 dos 12 anos estavam entre os 12 anos mais quentes em termos de temperaturas de superfície globais registadas desde 1850 (o início da industrialização).<sup>8</sup> Algumas das consequências atuais e esperadas do aquecimento global incluem:

**Alteração do nível do mar.** O aumento do nível do mar vai inundar alguns pequenos Estados insulares e colocar milhões de pessoas em todas as áreas baixas em risco de inundação. A intrusão de água salgada vai afetar terras de baixa altitude. O impacto já está a sentir-se em várias regiões do mundo, especialmente nas ilhas do Sudeste do Pacífico e Sudeste da Ásia.

**Clima extremo.** Inundações, secas e tempestades tornar-se-ão mais frequentes e mais violentas.

**Extinções.** Se as temperaturas globais subirem dois graus celsius, estima-se que 30% de todas as espécies que vivem na terra estejam ameaçadas por um aumento do risco de extinção.

**Escassez de alimentos.** Devido ao aumento das temperaturas e à alteração dos padrões de chuva, o rendimento das colheitas vai cair significativamente em África, no Médio Oriente e na Índia.

**Escassez de água.** A mudança nos padrões de precipitação irá resultar em secas ou inundações e em menos água disponível.

**Doenças.** Com o aumento das temperaturas, doenças como a malária, a doença do Nilo Ocidental, o dengue e a oncocercose deslocar-se-ão para diferentes áreas.

**Destruição de áreas vulneráveis.** As áreas danificadas, tais como pastagens sobrecarregadas, encostas sem mata, e solos agrícolas não-utilizados, vão estar mais vulneráveis do que antes das mudanças climáticas.<sup>9 11</sup>

**Pessoas refugiadas ambientais.** As alterações climáticas, em conjunto com outros problemas ambientais, estão a contribuir para um elevado aumento do número de pessoas forçadas a migrar ou a procurar refúgio devido a mudanças no seu ambiente.

**? Conseguem identificar consequências das alterações climáticas que já afetaram o vosso país?**



No Distrito da Bacia do Rio Danúbio, todos os países têm vindo a trabalhar em planos nacionais de gestão e cooperação a nível internacional, através do Conselho Internacional para a Proteção do Rio Danúbio, com o fim de cumprir os objetivos ambientais da Diretiva-Quadro da Água até 2015.<sup>4</sup>



## A questão da equidade

Os efeitos da mudança climática estão a sentir-se de forma desigual em todo o mundo. De acordo com o IPCC, as pessoas mais pobres do mundo tendem a sofrer mais. As nações em desenvolvimento, devido à sua localização geográfica, ao seu baixo rendimento, às suas fracas instituições e à maior dependência de setores sensíveis ao clima, como a agricultura, não têm os recursos necessários para se adaptar (por exemplo plantando diferentes culturas, que são mais adequadas às condições mais húmidas ou mais secas).

Outro aspeto do tema da equidade é como partilhar os custos de mitigação, por exemplo, investindo em mudanças para tecnologias modernas que queimam combustíveis de forma mais eficiente, ou em energias renováveis, como a do vento, da água ou do sol. O principal obstáculo verificado na 17ª Conferência das Partes da Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas, em Durban, de 2011 foi a questão da divisão das responsabilidades. Este obstáculo continua a ser um desafio para quem está a negociar.

As questões sobre a equidade estão vinculadas a conceitos de justiça, e muitas pessoas falam sobre um conceito de justiça climática que significa uma "visão para dissolver e aliviar os encargos desiguais criados pela mudança climática. A justiça climática é o tratamento equitativo de todos os povos e a libertação da discriminação com a criação de políticas e projetos que abordam as mudanças climáticas e os sistemas que criam as mudanças climáticas e perpetuam a discriminação".<sup>10</sup>

A mudança climática pode ser a maior ameaça ao bem-estar humano a longo prazo, e, sem dúvida, precisa ser abordada urgentemente. No entanto, o foco sobre as mudanças climáticas pode ter consequências infelizes: ou outros problemas ambientais, como a poluição, a pesca excessiva ou o desenvolvimento urbano não recebem atenção suficiente, ou os impactos dessas pressões são atribuídos às alterações climáticas, quando, na verdade, existem outras causas que devem ser abordadas, sendo as ameaças aos recifes de coral um bom exemplo. As temperaturas mais quentes do mar, a subida do nível do mar e da acidificação dos oceanos, devido à mudança climática são, certamente, uma potencial ameaça para os recifes de coral e, conseqüentemente, para os direitos das pessoas que ganham o seu sustento ou desfrutam de atividades de lazer nos recifes. No entanto, as ameaças imediatas da poluição, do assoreamento devido ao excesso de escoamento como resultado de mudanças nas práticas agrícolas, da pesca excessiva de peixes de recife para alimentação, do facto dos aquaristas colecionarem peixes, caracóis e o próprio coral, e da exploração de coral para fabricação de cimento e de pavimentos são alguns dos perigos iminentes que podem destruir os recifes muito antes dos efeitos das mudanças climáticas terem efeito em 70 anos.<sup>13</sup>

## Crescimento populacional

Em 1804, havia 1.000 milhões de pessoas no mundo; em 1927, 2 mil milhões; em 1959, três mil milhões; em 1974, quatro mil milhões; 1987, cinco mil milhões; seis mil milhões em 1998; sete mil milhões em 2011. O rápido aumento deve-se a uma combinação de mudanças positivas, por exemplo, melhores condições de saneamento, de nutrição e de cuidados de saúde, que permitem que as pessoas vivam mais e criem mais crianças que chegam à idade adulta. No entanto, vivemos num mundo finito e o aumento da população está a colocar enorme pressão sobre o meio ambiente no fornecimento, até mesmo, das necessidades básicas de abrigo, de comida e de água.

Ao considerar a pressão sobre o meio ambiente, não são apenas os números absolutos, mas também os estilos de vida e os padrões de consumo que têm de ser colocados na equação. As nações ricas, como a maioria da Europa, constituem apenas 20% da população do mundo, mas devido aos seus altos padrões de vida usam mais de 70% dos seus recursos. Assim a população é também uma questão de equidade.

**?** *A China reduziu a sua taxa de natalidade através da aplicação da política do filho único ou da filha única. Achem que se justifica a adoção desta política pelo governo chinês? Já ouviram falar de outros métodos para reduzir as taxas de natalidade?*



Começando a partir da entrada no Ano Novo, quando se sentarem para jantar no dia 2 de Janeiro, uma família norte-americana já terá usado, por pessoa, o equivalente em combustíveis fósseis, ao utilizado por uma família na Tanzânia durante um ano.

Andrew Simms



A mudança climática é uma ameaça real à paz e à segurança internacional

Ban Ki-moon



A mudança climática não deve transformar-se de uma verdade inconveniente para um bode expiatório conveniente para outras pressões humanas.

Keith Brander e outros<sup>12</sup>



Se não podermos estabilizar o clima e se não podermos estabilizar a população, não há um único ecossistema na Terra que poderemos salvar.

Worldwatch Institute

## Abordar os problemas

*Os seres humanos não são as únicas espécies na Terra, simplesmente agem como tal.*

*Anonymous*

Como toda a atividade humana afeta o meio ambiente, a questão é como devemos proteger melhor o meio ambiente que nos sustenta.

Uma abordagem pode ser através de acordos internacionais sobre problemas específicos. A ONU aprovou uma série de tratados e de declarações sobre a proteção do meio ambiente, por exemplo, sobre a poluição do ar, a biodiversidade, a biossegurança, a desertificação, as espécies ameaçadas de extinção, a poluição por navios, a madeira tropical, as zonas húmidas, e a indústria baleeira.<sup>15</sup>

A ação internacional para proteger a camada de ozono, eliminando progressivamente a produção de clorofluorcarbonos (CFCs) e outros produtos químicos que destroem o ozono, foi rápida e muito eficaz. O Protocolo de Montreal sobre substâncias que destroem a camada de ozono entrou em vigor em 1989; como resultado, a camada de ozono deverá eventualmente recuperar.<sup>16</sup>

Outro exemplo é o Protocolo de Quioto (aprovado em 1997, entrou em vigor em 2005) no qual os países assumiram compromissos específicos para reduzir as suas emissões de gases de efeito estufa. O protocolo de Quioto é importante porque se baseia em princípios de justiça e igualdade e na premissa de "responsabilidades comuns, mas diferenciadas". Noutras palavras, os países industrializados devem pagar mais, porque as suas emissões per capita são geralmente até 10 vezes superiores à média dos países em desenvolvimento.

O protocolo precisa de um novo quadro internacional - negociado e ratificado - que pode significar a continuidade e, eventualmente, a melhoria na redução das emissões de gases com efeito de estufa. Para isso, é necessário um compromisso político renovado entre as partes signatárias e não signatárias do protocolo.

*Talvez o acordo internacional de maior sucesso até à data tenha sido o Protocolo de Montreal.*

*Kofi Annan*

### O Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC)

O IPCC é o principal organismo internacional para a avaliação das alterações climáticas. Foi criado pelo Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) e a Organização Meteorológica Mundial (OMM) para fornecer ao mundo uma visão científica clara sobre o estado atual do conhecimento sobre as alterações climáticas e os seus potenciais impactos ambientais e socioeconómicos.

O IPCC é um organismo intergovernamental e científico. Atualmente 194 países da ONU e da OMM são membros do IPCC, que analisa e avalia a informação relevante científica, técnica e socioeconómica mais recente produzida em todo o mundo para a compreensão das mudanças climáticas. Devido à sua natureza científica e intergovernamental, o IPCC incorpora uma oportunidade única para fornecer informação científica rigorosa e equilibrada aos decisores. O trabalho da organização é, portanto, relevante em termos de políticas mas também é neutro em termos políticos, e nunca politicamente prescritivo.

O IPCC não realiza qualquer pesquisa, nem monitoriza dados ou parâmetros relacionados com o clima. Milhares de cientistas de todo o mundo contribuem para o trabalho do IPCC voluntariamente.

### **Direitos e responsabilidades**

A Declaração de Estocolmo de 1972 na Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente Humano<sup>17</sup> pode ser vista como o ponto de partida de uma abordagem baseada nos direitos à proteção ambiental, tendo formulado o princípio de que "cada pessoa [deve] ter o direito fundamental à liberdade, à igualdade e a condições adequadas de vida, num ambiente de qualidade que permita uma vida de dignidade e bem-estar, tendo a responsabilidade solene de proteger e melhorar o ambiente para as gerações presentes e futuras".

É possível que todos e todas no mundo consigam viver uma vida com dignidade e em condições adequadas sem devastadoras consequências para o ambiente? Se sim, como? Os danos ambientais podem tanto ser resultado do subdesenvolvimento, como do desenvolvimento: por exemplo, o subdesenvolvimento e consequente pobreza levam ao desmatamento pois a população afetada precisa de lenha para cozinhar e se aquecer; dada a falta de pastagens, o sobre pastoreio na periferia de terras agrícolas leva à desertificação; o tratamento inadequado de esgotos e lixo resultam na falta de água potável; a educação inadequada prejudica os esforços nacionais por um ambiente mais limpo. Por outro lado, o desenvolvimento ataca o ambiente de outra forma: os lucros económicos motivam

a destruição das florestas e o deslocamento de comunidades tribais, e a exploração máxima dos recursos naturais; a industrialização polui o ar, a água e a atmosfera através de descargas químicas e tóxicas durante a produção e consumo, tudo em nome de desenvolvimento.

Em 1989, o Relatório Brundtland procurou dissolver as contradições inerentes entre meio ambiente e desenvolvimento através do princípio do desenvolvimento sustentável, que definiu como “o desenvolvimento que satisfaz as necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de suprir as suas próprias necessidades”. O relatório foi o pano de fundo para a Conferência da ONU de 1992 sobre Ambiente e Desenvolvimento (também conhecida como Cimeira da Terra), que produziu a Declaração do Rio sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento. A declaração (também chamada de Agenda 21) foi um plano de ação a ser tomado a nível global, nacional e local, por governos, organizações e indivíduos em todas as áreas onde os seres humanos têm impacto sobre o meio ambiente. Outro resultado da cimeira do Rio foi a Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre Mudanças Climáticas (CQNUMC). A CQNUMC fornece um quadro global para os esforços intergovernamentais para enfrentar os desafios da mudança climática.



A principal distinção entre a CQNUMC e o Protocolo de Quioto é que, enquanto a Convenção encorajou os países industrializados a estabilizarem as emissões de gases de efeito estufa, o protocolo obriga-os a fazê-lo.

### A Convenção de Århus

A Convenção de Århus sobre Acesso à Informação, Participação do Público no Processo de Decisão e Acesso à Justiça em Matéria de Ambiente foi aprovada pela Comissão Económica das Nações Unidas para a Europa em 1998. A convenção foi ratificada por 40 países e pela União Europeia. É o primeiro tratado internacional a reconhecer “o direito de cada pessoa das gerações presentes e futuras, a viver num ambiente adequado à sua saúde e bem-estar”, reconhecendo também o direito à informação pública sobre as questões ambientais, à participação na tomada de decisão ambiental e ao acesso aos tribunais independentes em relação às decisões ambientais. Apesar de ter sido ratificada na sua maioria apenas por países europeus e da Ásia Central e de ter um mecanismo de vigilância muito fraco, a convenção é de relevância global pela sua combinação de direitos ambientais e humanos.<sup>19</sup>

A abordagem dos Direitos Humanos com base na equidade e na justiça, nos direitos e nas responsabilidades, é vista por muitos como o caminho a seguir para proteger o ambiente. No entanto, durante muitos anos, ativistas e outros agentes no movimento ambiental têm argumentado que essa premissa não é suficiente. Referem que, se a vida humana e a saúde são os objetivos da proteção do ambiente, este só será protegido como consequência, dado que é necessário protegê-lo para o bem-estar humano. Em 2009, no final da Conferência Mundial dos Povos sobre Mudança Climática e os Direitos da Mãe Terra na Bolívia, a Declaração Universal da Mãe Terra (2010), foi enviada para a ONU, para apreciação. O Artigo 2º afirma que “a Mãe Terra tem o direito de existir, persistir e continuar os ciclos vitais, as estruturas, as funções e os processos que sustentam todos os seres”.

### O crime de ecocídio

Os desastres ambientais, como o de Seveso, em 1976, o de Bhopal em 1984, o de Chernobyl em 1986, o derramamento de águas residuais espanholas em 1998, e o Deep Water Horizon em 2010 resultam em muitos litígios. No entanto, nem sempre as gerações futuras ou o ambiente em si são representados em processos judiciais.

Um argumento convincente também pode ser avançado para pôr em tribunal as empresas que causam grandes danos ecológicos. O termo “ecocídio”, refere-se a qualquer destruição em larga escala do ambiente natural, surgiu após o desastre herbicida no Sudeste Asiático durante a Guerra do Vietname. Em Abril de 2010, a advogada do Reino Unido, Polly Higgins, propôs às Nações Unidas que o ecocídio fosse reconhecido como um crime internacional contra a paz tal como o genocídio, os crimes contra a humanidade, os crimes de guerra e os crimes de agressão, a ser interposto perante o Tribunal Penal Internacional.

### O papel do Conselho da Europa

O Conselho da Europa coloca o desenvolvimento sustentável no topo da sua agenda. A sua política defende que o progresso económico não deve comprometer os princípios da humanidade: a quali-



O movimento ambiental só pode sobreviver se se tornar num movimento de justiça. Como movimento ambiental puro vai morrer ou irá sobreviver como uma “lavagem verde” corporativa. Qualquer ambientalista sincero não desempenharia esse papel. Mas como movimento ecológico também baseado na justiça este tem possibilidades ilimitadas.

Vandana Shiva



[A] criação de [o crime] de ecocídio é necessário, pois se existe homicídio para aqueles que tiram a vida de uma pessoa, devia também existir um termo para os que matam a natureza.

Jaime David Fernandez  
Mirabal, Ministro do Meio  
Ambiente, República  
Dominicana

A Grã-Bretanha precisou de metade dos recursos do planeta para alcançar a sua prosperidade. Quantos planetas precisará a Índia para o seu desenvolvimento?

Mahatma Gandhi



dade do ambiente e das paisagens, os Direitos Humanos e a igualdade social, a diversidade cultural e a democracia. A mudança climática é vista pelo Conselho da Europa como o problema ambiental mais grave que o mundo enfrenta hoje, reconhece as implicações para os Direitos Humanos e é ativo em duas frentes: a preservação dos recursos naturais e da biodiversidade, mas também a proteção da diversidade e da vitalidade das diferentes culturas no mundo. O pilar cultural do desenvolvimento sustentável requer, desta forma, esforços paralelos para desenvolver uma cultura de sustentabilidade e de proteção da diversidade cultural.

Pelas suas ações, o Conselho da Europa ajudou a moldar um ambiente jurídico adequado na Europa a favor da biodiversidade, do ordenamento do território e da gestão da paisagem e do desenvolvimento territorial sustentável baseado na utilização integrada dos recursos naturais e culturais. O programa de ambiente do Conselho da Europa, lançado em 1961, produziu a Convenção Europeia da Paisagem, a Convenção sobre a Conservação da Vida Selvagem Europeia e dos Habitats Naturais na Europa e a Convenção-Quadro sobre o valor do Património Cultural para a Sociedade. O Conselho da Europa também gere o Diploma Europeu de Áreas Protegidas: criado em 1965, é atribuído às áreas protegidas por causa das suas qualidades científicas, culturais ou estéticas; também devem ser objeto de um regime de conservação adequado, o qual pode ser combinado com um programa de desenvolvimento sustentável.

Houve vários esforços para adicionar o direito a um ambiente saudável à Convenção Europeia dos Direitos Humanos, através de um protocolo adicional, mas não conseguiram. O que se conseguiu foi que o Tribunal Europeu de Direitos Humanos pode lidar com as violações ambientais mais graves sob o Artigo 8º (vida privada e familiar) da CEDH.

? *Deve o direito a um ambiente saudável ser adicionado à Convenção Europeia dos Direitos Humanos?*

### **Tribunal Europeu dos Direitos Humanos**

Várias pessoas levaram com sucesso, ao Tribunal de Justiça, casos relacionados com o ambiente, alegando que fatores ambientais adversos foram a causa de violações de um dos seus Direitos Humanos protegidos pela Convenção Europeia dos Direitos Humanos. A jurisprudência do Tribunal inclui interferências no direito à vida, o direito ao respeito pela vida privada e familiar, bem como a casa, o direito a um julgamento justo e de ter acesso a um tribunal, o direito de receber e transmitir informações e ideias, o direito a um recurso efetivo e o direito ao gozo pacífico dos próprios bens.



O Manual dos Direitos Humanos e do Meio Ambiente do Conselho da Europa fornece informações sobre a jurisprudência do Tribunal Europeu dos Direitos Humanos e sobre o impacto da Carta Social Europeia no que diz respeito à proteção do ambiente.

#### *Hamer vs. Bélgica*

Acórdão do Tribunal Europeu dos Direitos Humanos de 27 de Novembro de 2007

O requerente era dono de uma casa construída pelos seus pais em terras florestais onde não era permitida a construção. Um processo foi interposto contra ele por ter uma casa construída em violação da legislação florestal relevante e os tribunais decidiram que ele tinha de restituir a terra ao seu estado anterior. A casa foi demolida à força. O candidato reclamou que o seu direito à vida privada tinha sido violado.

O Tribunal de Justiça decidiu pela primeira vez que, embora não explicitamente protegido pela Convenção, o ambiente tem valor em si mesmo, no qual tanto a sociedade e as autoridades públicas têm interesse. As considerações económicas, e até mesmo o direito à propriedade, não devem ter prioridade face a preocupações ambientais, sobretudo quando o Estado tenha legislado neste campo. As autoridades públicas tiveram, portanto, a responsabilidade de agir para proteger o ambiente.<sup>20</sup>

## **Participação dos jovens**

No Capítulo 1 descrevemos as dimensões “sobre, através e para” da Educação para os Direitos Humanos e afirmámos que os conhecimentos, as capacidades e as atitudes para defender os Direitos Humanos só podem ser aprendidos através da experiência.

“Iniciar do ponto de partida dos e das jovens” é o mantra de quem trabalha como youth worker, e nada melhor do que começar pelo envolvimento em ações ambientais? Por exemplo, o ponto de

partida pode ser a preocupação que um grupo local de jovens tem sobre a construção de uma estrada ou de um edifício que os e as vai privar de um campo de jogos; ou podem querer saber como reduzir a sua pegada de carbono ou sobre como tornar as suas casas, escolas e faculdades ou clubes de jovens mais respeitadores do ambiente. A nível regional e nacional, podem influenciar a discussão pública e o debate político, por exemplo, escrevendo cartas, apresentando peças de teatro e fazendo manifestações.

A proteção e a consciencialização ambiental é uma preocupação importante para muitas organizações de jovens em toda a Europa, mesmo que nem todas a classifiquem como a sua primeira prioridade. Existem várias organizações europeias de juventude e movimentos que baseiam o seu trabalho na proteção do meio ambiente e dos Direitos Humanos e na consciencialização de que a educação e a ação ambiental não conhecem fronteiras. No programa dos Centros Europeus da Juventude, as atividades propostas abrangem questões tão distantes - ainda que estreitamente interligadas - como a segurança alimentar, a justiça ambiental, o desenvolvimento sustentável e a mudança climática.

Também existem oportunidades a nível internacional: A Convenção-Quadro das Nações Unidas sobre a Mudança do Clima reconhece a importância da participação dos e das jovens, tendo em conta o seu estatuto eleitoral provisório. Esse estatuto mais alargado permite que as e os jovens recebam informações oficiais para participar e intervir nas reuniões. A reunião, realizada em Cancun, no México, teve a participação de cerca de 500 jovens delegados e delegadas, ativistas e representantes de organizações de juventude de todo o mundo.



O ambiente é uma área em que os jovens devem assumir a liderança, porque têm uma forte consciência ambiental e uma maior participação na sustentabilidade a longo prazo.

*Relatório Mundial da Juventude 2003<sup>18</sup>*

### Cuidar do futuro? Cuidar da floresta!

Esta foi uma iniciativa da Juventude e Meio Ambiente Europa (YEE) que decorreu em 2011 envolvendo jovens da Albânia, República Checa, Finlândia, Portugal, Rússia e Reino Unido, que organizaram uma campanha para incentivar os e as jovens a mobilizarem-se para proteger as florestas em todo o mundo. A campanha teve como objetivo aumentar a consciencialização sobre as ameaças às florestas em todo o mundo, incentivar as e os jovens a tomar medidas, ajudá-las e ajudá-los a descobrir as suas florestas locais e capacitá-las e capacitá-los para cuidar das suas florestas locais. [www.yeenet.eu](http://www.yeenet.eu)

## Organizações e ligações úteis

A **Earth Charter** (Carta da Terra) é uma declaração de princípios éticos fundamentais para a construção de uma sociedade global justa, sustentável e pacífica no século XXI: [www.earthcharterinaction.org](http://www.earthcharterinaction.org)

**Worldwatch**, pesquisa sobre questões ambientais globais: [www.worldwatch.org](http://www.worldwatch.org)

**UNite to Combat Climate Change** é uma campanha da ONU para encorajar as comunidades de todo o mundo a unirem-se e agirem agora para combater as mudanças climáticas: [www.unep.org/unite/](http://www.unep.org/unite/)

**Estatísticas mundiais em tempo real**: [www.worldometers.info](http://www.worldometers.info)

**Calcule a sua pegada de carbono**. Ferramentas *online* em várias línguas, gratuitas e fáceis de usar: [www.carbonfootprint.com](http://www.carbonfootprint.com)

**Climate justice**: uma rede de organizações e movimentos de todo o mundo comprometidos com a luta pela justiça ecológica, social e de género: [www.climate-justice-now.org](http://www.climate-justice-now.org)

**Uma enorme fonte central de dados** e uma maneira útil de comparar as estatísticas nacionais: [www.nationmaster.com](http://www.nationmaster.com)



Pouco mais de metade (53%) dos cidadãos e das cidadãs da UE diz que tomou algum tipo de ação para combater a mudança do clima ao longo dos últimos seis meses; a separação e a reciclagem de resíduos é a ação mais frequentemente citada, comprar menos produtos descartáveis seguido da redução da compra de produtos descartáveis e produtos locais e sazonais.<sup>19</sup>

A relação entre os e as jovens e as mudanças climáticas está muito bem elaborada no **Relatório Mundial da Juventude de 2010** das Nações Unidas.

**Friends of the Earth International** sé uma das maiores redes ambientais do mundo. As organizações membro fazem campanhas sobre as questões ambientais e sociais mais urgentes da atualidade: [www.foei.org](http://www.foei.org)

**350.org** é um movimento popular mundial que trabalha para resolver a crise climática: [www.350.org](http://www.350.org)  
A Wikipedia tem uma lista das organizações ambientais mais notáveis por tipo de organização (inter-governamental, governamental ou não-governamental) e subdividida por país: [www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org)

## Notas finais

- <sup>1</sup> A região da OMS Europeia compreende 53 Estados Membros. Para uma lista completa, consulte a página 8 da brochura da OMS / Europa: [www.euro.who.int/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0017/122912/who\\_office\\_brochure-UK-www.pdf](http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0017/122912/who_office_brochure-UK-www.pdf)
- <sup>2</sup> [www.unwater.org](http://www.unwater.org)
- <sup>3</sup> Para mais detalhes ver [www.worldwater.org](http://www.worldwater.org)
- <sup>4</sup> [www.icpdr.org/icpdr-pages/river\\_basin\\_management.htm](http://www.icpdr.org/icpdr-pages/river_basin_management.htm)
- <sup>5</sup> "World Land Use Seen As Top Environmental Issue", Science Daily, [www.sciencedaily.com/releases/2005/08/050808065021.htm](http://www.sciencedaily.com/releases/2005/08/050808065021.htm)
- <sup>6</sup> [www.unfpa.org](http://www.unfpa.org)
- <sup>7</sup> [www.greenfacts.org/en/climate-change-ar4](http://www.greenfacts.org/en/climate-change-ar4)
- <sup>8</sup> IPCC, "Atmospheric Carbon Dioxide", IPCC Fourth Assessment Report: Climate Change 2007, [www.ipcc.ch/publications\\_and\\_data/ar4/wg1/en/ch2s2-3.html#2-3-1](http://www.ipcc.ch/publications_and_data/ar4/wg1/en/ch2s2-3.html#2-3-1)
- <sup>9</sup> [www.righttoenvironment.org](http://www.righttoenvironment.org)
- <sup>10</sup> [www.climate-justice-now.org](http://www.climate-justice-now.org)
- <sup>11</sup> L.M. Brander, et al, "The Economic Impact of Ocean Acidification on Coral Reefs", Economic and Social Research Institute, working paper no. 282, February 2009.
- <sup>12</sup> K. Brander, et al, "The value of attribution", Nature Climate Change, Vol. 1, May 2011, p 70.
- <sup>13</sup> Para mais informações consulte: [www.unescobkk.org/rushsap/resources/shs-resources/environmental-ethics-resources/environmental-treaties](http://www.unescobkk.org/rushsap/resources/shs-resources/environmental-ethics-resources/environmental-treaties)
- <sup>14</sup> [www.science.nasa.gov/science-news/science-at-nasa/2006/26may\\_ozone/](http://www.science.nasa.gov/science-news/science-at-nasa/2006/26may_ozone/)
- <sup>15</sup> [www.unep.org/Documents.Multilingual/Default.asp?documentid=97&Artigoid=1503](http://www.unep.org/Documents.Multilingual/Default.asp?documentid=97&Artigoid=1503)
- <sup>16</sup> [www.coastalwiki.org](http://www.coastalwiki.org); [www.unece.org](http://www.unece.org)
- <sup>17</sup> [www.hudoc.echr.coe.int/sites/eng/pages/search.aspx?i=001-83537](http://www.hudoc.echr.coe.int/sites/eng/pages/search.aspx?i=001-83537)
- <sup>18</sup> [www.un.org/esa/socdev/unyin/documents/ch05.pdf](http://www.un.org/esa/socdev/unyin/documents/ch05.pdf)
- <sup>19</sup> [www.ec.europa.eu/public\\_opinion/archives/ebs/ebs\\_372\\_en.pdf](http://www.ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_372_en.pdf)



# Género



## Atividades Relacionadas:

Assuntos privados  
 Heroínas e Heróis  
 O Caminho para a Terra da Igualdade  
 Quem somos eu?  
 Salários diferentes  
 Trabalho ou filhos  
 Vamos falar de sexo



## Alguns conceitos-chave

As questões de género afetam-nos a todos e a todas de maneiras complexas, subtis e ostensivas. A nossa sexualidade e identidade de género são aspetos essenciais da natureza humana. Os termos sexo, género, identidade de género e sexualidade têm significados diferentes, mas muitas vezes são confundidos.

**Sexo** refere-se às características biológicas e fisiológicas que diferenciam homens e mulheres. Somos definidos como meninos ou meninas logo ao nascimento e isso torna-se um facto social e legal a partir desse momento. Algumas pessoas nascem com combinações atípicas de características físicas (características do corpo), que geralmente distinguem meninos de meninas no momento do nascimento. Essas pessoas podem ser referidas como "intersexuais". Muitas vezes, o pessoal médico realiza uma cirurgia imediata ao ou à bebé (ou logo após o nascimento) para "corrigir" o corpo, muitas vezes sem o consentimento da pessoa afetada ou das suas figuras parentais, o que é cada vez mais criticado por ativistas para os direitos das pessoas intersexuais. Estes e estas ativistas fazem referência ao Princípio 18 dos Princípios de Yogyakarta (um documento elaborado por um grupo de especialistas internacionais de Direitos Humanos), que exortava os Estados a: "Tomar todas as medidas legislativas, administrativas e outras medidas necessárias para garantir que o corpo da criança não é irreversivelmente alterado por procedimentos médicos numa tentativa de impor uma identidade de género sem o consentimento pleno, livre e esclarecido da criança de acordo com a sua idade e maturidade e guiado pelo princípio de que, em todas as ações relativas às crianças, o interesse superior da criança deve ser a consideração primária."

**Género** refere-se ao conjunto socialmente construído de expectativas, comportamentos e atividades de homens e mulheres atribuídas com base no seu sexo. As expectativas sociais em relação a um determinado conjunto de papéis de género dependem do contexto socioeconómico, político e cultural particular e são afetadas por outros fatores, incluindo raça, etnia, classe, orientação sexual e idade. Os papéis de género são aprendidos e variam muito dentro e entre diferentes sociedades humanas, e mudam ao longo do tempo.



Milhões de pessoas na Europa são discriminadas, estigmatizadas e até mesmo vítimas de violência por causa da sua orientação sexual real ou percebida ou identidade de género.

*Thomas Hammarberg, C,  
 Comissário do Conselho da  
 Europa do Conselho  
 da Europa'*



Somos socializados e socializadas a partir do momento em que nascemos. Desenvolvemo-nos, crescemos e aprendemos sobre como nos comportar de acordo com as normas esperadas pela sociedade em que vivemos, estando sob uma grande influência pela nossa família, escola, local de trabalho, meios de comunicação, novas tecnologias da informação e cultura popular. A socialização é um processo importante para nos tornarmos membros funcionais de um grupo de pessoas. No entanto, nem todas as mensagens que recebemos como parte da nossa socialização podem ser consideradas como um benefício para todas as pessoas, ou para a sociedade. A socialização de género pode limitar meninos e meninas a explorar os seus talentos e interesses para atingirem o seu potencial pleno. Além disso, muitas vezes as expectativas irrealistas e contraditórias podem causar conflitos internos, problemas psicológicos e não querer ou não ser capaz de atender a essas expectativas pode conduzir a certas formas de punição por outras pessoas.

A **identidade de género** refere-se ao género a que as pessoas sentem que pertencem, que pode ou não coincidir com o sexo atribuído quando nasceram; refere-se a uma experiência profunda, interna e individual do género de cada pessoa e inclui a consciência individual do corpo e outras expressões, tais como modo de vestir, de falar e maneirismos.

**Transexual** é um termo genérico que é frequentemente usado para descrever uma ampla gama de identidades e experiências; geralmente refere-se a pessoas que têm uma identidade de género que é diferente do género que lhes foi atribuído quando nasceram, bem como para se referir às pessoas que desejam retratar a sua identidade de género de uma forma diferente do género atribuído à nascença. As pessoas transexuais são pessoas cuja expressão de género e/ou identidade de género é diferente das expectativas convencionais com base no sexo físico com que nasceram e com o qual foram legalmente registados e registadas no momento do nascimento.

**Orientação sexual** descreve um padrão de atração emocional e sexual a machos, fêmeas, ambos ou nenhum. A orientação sexual não está ligada à identidade de género; por exemplo, um homem transexual pode ser heterossexual ou homossexual da mesma forma que um outro homem pode ser heterossexual ou homossexual. No entanto, esses dois aspetos de identidade são muitas vezes ligados pelas pessoas e afetam a maneira como as pessoas lésbicas, homossexuais, bissexuais, transsexuais e intersexo (LGBTI) são tratadas e percebidas.

### Casal educa uma criança “sem género”

Na Suécia, um casal decidiu educar a sua criança de dois anos de idade, “sem género”. Não revelam a ninguém se Pop é um menino ou menina, exceto a algumas pessoas que mudaram a fralda de Pop. Eles queriam que a criança fosse capaz de crescer livremente e sem ser forçada a moldes específicos de género.<sup>2</sup>

? *O que acham da decisão do casal de manter o sexo de Pop em segredo?*

## Questões de Direitos Humanos relacionadas com o género e a sexualidade

A igualdade de género é um Direito Humano fundamental. No entanto, muitas vezes as pessoas veem os seus Direitos Humanos violados com base na sua identidade de género ou na sua orientação sexual. Algumas das questões principais relacionadas com isto têm a ver com a participação, a violência de género, os conflitos armados e com a pobreza, bem como com os direitos sexuais e reprodutivos.

### Participação

A discriminação com base no sexo, identidade de género e orientação sexual é generalizada em todo o mundo. Esta discriminação limita especialmente as possibilidades de mulheres e pessoas LGBT de participar na sociedade. Existem entraves significativos à participação plena e igualitária na educação, no emprego e na tomada de decisão política e pública.

Em todo o mundo as raparigas têm menos acesso à educação do que os rapazes; 60% dos países têm menos raparigas do que rapazes na educação primária e secundária.<sup>3</sup> Embora na maioria dos países europeus haja um número igual de rapazes e raparigas na educação - e, de facto, muitas vezes mais mulheres no ensino superior - a paridade de género é apenas um passo no sentido da plena igualdade de género. Muitas vezes, há outras barreiras para a plena participação das raparigas. As raparigas podem ser encorajadas a estudar certos temas (por exemplo, as artes e humanidades mais do que as ciências e as engenharias) vistas como mais adequadas para os estereótipos de género dominantes. É muito provável que isso leve a diferenças de desempenho; por exemplo, em toda a Europa, as raparigas alcançam notas mais baixas em ciência e tecnologia e os rapazes têm baixo rendimento nas competências de leitura.<sup>4</sup> O assédio e o bullying moral e sexual nas escolas é generalizado.

Embora tenha existido um grande progresso nas últimas décadas na legislação de promoção da igualdade de género no emprego, em particular na Europa, na prática ainda temos um longo caminho a percorrer na eliminação da discriminação no local de trabalho. As mulheres são frequentemente vítimas de discriminação em termos dos postos de trabalho a que podem aceder, em relação ao valor dos seus ordenados e as possibilidades de promoção a cargos de liderança; por exemplo, os homens da União Europeia, ganham, em média, mais 17,5% do que as mulheres para os mesmos trabalhos.<sup>5</sup> As mulheres podem também sofrer assédio e bullying sexual e moral no escritório ou ter que suportar piadas e atitudes sexistas dos colegas. Algumas mulheres não são promovidas ou não são recrutadas por causa da gravidez ou maternidade. As responsabilidades familiares não são compartilhadas igualmente entre homens e mulheres, e, como resultado, as mulheres têm mais interrupções de carreira e trabalham a tempo parcial com mais frequência do que os homens, o que pode afetar os seus direitos de pensão na altura da reforma.

### ? *De que forma são tratados e tratadas de forma diferente as raparigas e os rapazes ou as mulheres e os homens na vossa comunidade?*

As mulheres são significativamente sub-representadas no processo político. Apesar de perfazerem cerca de metade da população do mundo, apenas 18,4% dos deputados nacionais e 17 chefes de Estado e de Governo em todo o mundo são mulheres.<sup>6</sup> Em Fevereiro de 2011, havia apenas duas mulheres chefes de Estado e duas chefes de governo na União Europeia e o equilíbrio entre os géneros nos parlamentos nacionais era de 24% de mulheres e 76% homens<sup>7</sup>. As mulheres representam apenas 3% dos presidentes das maiores empresas da Europa.<sup>8</sup>

Somente quando as mulheres participarem plenamente na elaboração de políticas e no desenvolvimento institucional a sua perspetiva será verdadeiramente integrada. O conceito de Democracia só será verdadeiramente realizado quando a tomada de decisão política for partilhada por homens e mulheres e a plena participação das mulheres na reconstrução institucional for garantida.

*Navi Pillay, UNAlta Comissária da ONU para os Direitos Humanos<sup>9</sup>*

As pessoas LGBTI são vítimas de discriminação e são estigmatizadas devido à sua orientação sexual ou identidade de género, real ou percebida. Atitudes homofóbicas e transfóbicas são comuns e as pessoas LGBTI são frequentemente intimidadas em escolas, discriminadas no local de trabalho e invisíveis na tomada de decisão pública e política. As pessoas LGBTI também podem ser retratadas como prejudiciais à identidade nacional, à família ou à religião pelos meios de comunicação nacionais ou pelos líderes comunitários locais e nacionais. Por vezes, grupos e organizações LGBTI são proibidos ou impedidos de se organizar, de expressar as suas opiniões ou de se manifestarem. As pessoas transexuais experimentam obstáculos significativos ao reconhecimento oficial do seu género escolhido<sup>10</sup>

### **"X" é agora uma opção de género nos passaportes australianos**

Os passaportes australianos agora terão três opções de género - masculino, feminino e indeterminado - com novas orientações para eliminar a discriminação contra transexuais e pessoas intersexuais... As pessoas intersexuais, que têm características biológicas ambíguas, poderão listar o seu género nos passaportes como "X". As pessoas transexuais, cuja perceção do seu próprio género está em desacordo com a sua biologia, poderão escolher se são homem ou mulher, se a sua escolha for apoiada por um atestado médico. Pessoas transexuais não podem escolher "X"<sup>11</sup>

#### DATAS IMPORTANTES



**8 de março**

Dia Internacional da Mulher

**17 de maio**

Dia Internacional Contra a Homofobia e Transfobia

**19 de novembro**

Dia Internacional do Homem

**25 November**

Dia Internacional para a Eliminação da Violência contra as Mulheres

## ? Qual é a vossa opinião sobre os passaportes australianos permitirem colocar “X” como género?

Os países europeus oferecem diferentes graus de igualdade no casamento: alguns Estados deixaram de tratar preferencialmente os casais heterossexuais, enquanto outros apenas fornecem pouca ou nenhuma possibilidade de casamento para casais do mesmo sexo ou para casais em que um ou ambos os elementos são transexuais. Adotar o filho biológico do parceiro ou da parceira como segundo pai ou segunda mãe, ou adotar como pai ou mãe homossexual, continua a ter obstáculos, apesar de o Tribunal Europeu dos Direitos Humanos ter decidido, em 2008, contra França no caso de *EB v. França*, que França violou a Convenção Europeia dos Direitos Humanos ao não avaliar a adoção por uma lésbica da mesma forma que faria com um heterossexual solteiro<sup>12</sup>. É prática comum considerar um pai adotivo não-heterossexual como automaticamente não apto para adoção.

## ? Se a discriminação de género é ilegal nas escolas e no trabalho, por que razão persiste?

### A violência de género

A violência de género inclui a violência contra mulheres e raparigas mas não se esgota nesse tipo de violência. A violência contra as mulheres é uma das formas mais graves de violência baseada no género na Europa. Mulheres e raparigas são vítimas de diversas formas de violência incluindo violência doméstica, violações e violência sexual, mutilação genital feminina (MGF), assassinatos baseados na “honra”, tráfico, infanticídio feminino e abortos seletivos por causa do sexo do feto. A violência contra mulheres e raparigas persiste em todas as sociedades do mundo e afeta todos os grupos sociais. As pessoas transexuais estão extremamente expostas à violência baseada no género devido à sua aparência, roupas e outras características que frequentemente não estão em conformidade com as expectativas da sociedade relativamente a homens e mulheres.

A violência doméstica, que pode assumir a forma de abuso emocional, físico ou sexual, é particularmente comum e afeta não só as mulheres e os homens envolvidos, mas também as crianças da família que presenciam ou se tornam as principais vítimas por vingança de quem abusa ou porque elas tentam proteger as pessoas adultas envolvidas como vítimas.

### Estatísticas preocupantes

- Pelo menos uma em cada três mulheres no mundo já foi espancada, coagida ao sexo ou abusada de outra forma durante a sua vida sendo a pessoa que abusou dela geralmente alguém que a conhece.<sup>14</sup>
- Dependendo do país europeu em causa, entre 20% e 50% das mulheres são vítimas de violência doméstica.
- Estima-se que 100-150 milhões de raparigas e mulheres em todo o mundo vivam atualmente com as consequências da mutilação genital feminina, uma prática que envolve a remoção parcial ou total dos órgãos genitais femininos por razões não médicas. A MGF tem muitas consequências prejudiciais para a saúde e é reconhecida internacionalmente como uma violação dos Direitos Humanos das mulheres e raparigas.<sup>15</sup>

## ? Uma grande parte da violência de género ainda é considerada um “assunto privado”. Como é que esta atitude afeta as vítimas, quem agride e quem testemunha a violência?

A prostituição continua a ser uma questão controversa mesmo dentro dos movimentos de direitos das mulheres. Por muitos é considerada uma forma de violência enquanto outros fazem pressão para que a prostituição seja plenamente reconhecida como uma profissão com todas as consequências legais; existe uma divisão semelhante a nível político. Alguns países, como a Suécia, proibiram a prostituição considerando-a crime, sendo a pessoa que se prostitui a vítima e, o ou a cliente, bem como outras pessoas que beneficiam financeiramente, como os e as responsáveis. Em vários outros países, a prostituição é listada como um serviço e pode ser praticada sob certas limitações legais.

“A violência contra as mulheres” significa qualquer ato de violência baseado no género que resulte, ou possa resultar, em danos ou sofrimento sexual, físico ou psicológico para a mulher, inclusive ameaças de tais atos, coerção ou privação arbitrária de liberdade, tanto em público como na vida privada.

*Declaração da ONU sobre a Eliminação da Violência contra as Mulheres*

A violência nos relacionamentos entre adolescentes é um problema sério em toda a Europa; por exemplo, uma pesquisa recente no Reino Unido indicou que 25% das raparigas e 18% dos rapazes entre os 13 e 17 anos tinham experimentado algum tipo de violência física num relacionamento.<sup>13</sup>

## Destaque ao tráfico de seres humanos

Todos os anos, milhões de pessoas em todo o mundo são vítimas de tráfico, uma forma moderna de escravatura. A maioria das vítimas são jovens mulheres e crianças que são vítimas de tráfico para fins de exploração sexual. Este é um dos principais problemas na Europa. Houve um aumento no número de mulheres e crianças traficadas para a União Europeia de países da Europa Central e Oriental. Mais de 140.000 vítimas estão presas em redes de tráfico de seres humanos na Europa, sem nenhum sinal de que os números diminuam.<sup>16</sup>

A Convenção do Conselho da Europa relativa à Luta contra o Tráfico de Seres Humanos entrou em vigor em Fevereiro de 2008. Em Setembro de 2011, a Convenção foi assinada por 43 Estados-Membros. A Convenção criou um Grupo de Especialistas para a Luta Contra o Tráfico de Seres Humanos (GPLCTH), que monitoriza a implementação da Convenção, através de relatórios gerais e específicos a cada país.

Devido à sua natureza, uma vez que a maioria da prostituição vive na penumbra, a investigação sobre este tema ainda é relativamente escassa. No entanto, há estudos que estabeleceram que mais de 90% das pessoas que se prostituem teriam respondido que iriam parar imediatamente se tivessem a possibilidade - revelando claramente a forte pressão externa para permanecer nesta situação. Além disso, na maioria dos casos, ir para a prostituição não é uma decisão informada de uma pessoa adulta: mais de 90% das mulheres na prostituição terão sido sexualmente e/ou fisicamente abusadas quando eram crianças e a idade média para entrar na prostituição é aos 14 anos.

A violência contra as pessoas LGBTI também é prevalente. As mulheres são violadas para “curar” o seu lesbianismo; as pessoas são espancadas pela polícia ou tornam-se vítimas de ataques violentos na rua que as autoridades não conseguem impedir ou punir. A violência também é dirigida a pessoas que são percebidas como não sendo heterossexuais.

**?** *Quais são os impactos da violência baseada no género nas pessoas visadas?*

### Conflitos armados

Nos conflitos armados de hoje, cerca de 90% das vítimas são civis, a maioria dos quais são mulheres e crianças. Além disso, as mulheres enfrentam formas particulares de abuso dos Direitos Humanos durante esses conflitos, incluindo formas específicas e devastadoras de violência sexual (incluindo a prostituição de guerra e gravidez forçada), muitas vezes implantadas como parte da estratégia política ou militar.

## Um prémio Nobel para a não-violência e segurança das mulheres

Leymah Gbowee, uma ativista da paz proveniente da Libéria, foi distinguida com o Prémio Nobel da Paz em 2011 pelo seu papel na mobilização de mulheres, não-obstante as linhas divisórias étnicas e religiosas, para pôr fim à guerra civil na Libéria. Ela levou as mulheres a protestos contra a guerra e a violência e organizou uma greve de sexo, que durou alguns meses, numa tentativa de desesperar os homens em conflito e pôr fim ao conflito armado.

O prémio Nobel da Paz foi partilhado com Tawakkul Karman, jornalista e ativista do Iémen, pelo seu papel de liderança na luta pelos direitos das mulheres e pela Democracia e paz no Iémen. O prémio foi também partilhado com a presidente da Libéria, Ellen Johnson Sirleaf, pelo seu papel na construção da paz e promoção dos direitos das mulheres.

O Comité Nobel citou a resolução do Conselho de Segurança da ONU 1325, adotada em 2000, que afirma que as mulheres e as crianças sofrem grandes danos da guerra e da instabilidade política e que as mulheres devem ter uma influência e papel maior nas atividades de manutenção da paz.

A violência de género em conflitos armados é frequentemente direcionada a comunidades inteiras, pois visa humilhar, dominar e instilar o medo em todos os membros de um determinado grupo. Embora as mulheres e as raparigas sejam a maioria das vítimas deste tipo de violência baseada no género, os homens também são alvo de agressões; por exemplo, mais de 8.000 homens e rapazes muçulmanos bósnios foram mortos no genocídio de Srebrenica, em 1995.<sup>18</sup> Os conflitos armados concentram os estereótipos de género das sociedades, reduzindo a masculinidade a “defensor”, “protetor” ou “agressor” e a feminilidade a “vítima” e “vulnerável”.

**?** *Porque é que acham que a violência de género é tão comum nos conflitos armados?*

**?** *Uma geração inteira de jovens rapazes não tinha ideia de quem eram sem terem uma arma nas mãos. Várias gerações de mulheres eram viúvas, foram violadas, viram as suas filhas e mães ser violadas, e seus filhos a matar e a ser mortos.*

*Leymah Gbowee<sup>19</sup>*

**?** *A violência sexual em tempo de guerra tem sido um dos maiores silêncios da história.*

*Elisabeth Rehn e Ellen Johnson Sirleaf, autoras do relatório da ONU “Women, War and Peace”*

As mulheres representam 66% do trabalho mundial, produzem 50% dos alimentos, mas ganham 10% do rendimento e possuem 1% da propriedade.

UNICEF<sup>20</sup>



## Pobreza

A igualdade económica é fundamental para alcançar a igualdade de género real. No entanto, de acordo com algumas estimativas, as mulheres representam mais de 70% das pessoas pobres do mundo. As mulheres tendem a fazer trabalhos menos bem pagos e muitas vezes trabalham em empregos precários na economia informal, com poucos direitos e baixos salários. A falta de igualdade no acesso e na qualidade da educação significa que elas tendem a ter poucas qualificações e competências, o que afeta o tipo de trabalho que conseguem encontrar. A dependência económica também pode desempenhar um papel fundamental nas relações e pode estar relacionada com a violência doméstica. Nas casas de casais ou famílias, todas ou quase todas as tarefas domésticas não remuneradas são da responsabilidade das mulheres adultas e das filhas mais velhas. Na verdade, os homens casados são considerados a força de trabalho mais confiável, o que tem a ver, em grande medida, com o facto de os empregadores assumirem que os homens casados não têm praticamente nenhuma obrigação familiar por as suas mulheres serem responsáveis pelas mesmas. Através de salários mais altos e melhores opções de carreira, são os homens que são financeiramente recompensados pelo trabalho doméstico não remunerado das suas parceiras.

**?** *Quais poderão ser as razões para a pobreza ter um efeito desproporcional sobre as mulheres?*

## Os direitos sexuais e reprodutivos

A garantia dos direitos sexuais e reprodutivos é essencial para a concretização da igualdade de género. Demasiadas vezes as mulheres têm pouco ou nenhum controle sobre a sua saúde sexual e reprodutiva. O controlo masculino sobre o corpo das mulheres é contestado em todas as sociedades pois é uma forma-chave em que o domínio social, político e cultural do sexo masculino é alcançado e mantido.

A falta de controlo sobre esses direitos resulta em graves violações dos Direitos Humanos, por exemplo, o casamento forçado, o serem forçadas a manter a gravidez ou os abortos e as esterilizações forçadas. As pessoas transexuais também são forçadas a ser esterilizadas, a fim de ter o seu novo género juridicamente reconhecido pelos Estados, quando fazem a transição de um género para outro. Às mulheres também é muitas vezes negado o acesso a serviços de saúde reprodutiva, incluindo serviços de aborto para as mulheres que engravidam como resultado de violação ou incesto, ou quando a gravidez representa um sério risco para a sua saúde ou vida. O acesso a cuidados de saúde materna seguros e acessíveis, bem como a informações sobre saúde sexual e reprodutiva, são essenciais para preparar o caminho para a igualdade de género real.

## Género e youth work

O contexto do youth work costuma oferecer um espaço seguro único e crucial para os e as jovens discutirem e partilharem os seus pensamentos e experiências sobre género e sexualidade. Muitas vezes, as e os jovens não são capazes de fazer perguntas com franqueza nem de debater temas sensíveis com as suas famílias, e podem não encontrar um espaço seguro e um incentivo a isso em contextos de educação formal. Contextos de abertos e conscientes de youth work podem proporcionar um ambiente de aprendizagem favorável à capacitação e ao pôr em causa as atitudes

É essencial estar cientes das questões de género que quase certamente existem em qualquer grupo de jovens; por exemplo, alguém pode ter experiência direta ou indireta de violência doméstica, ou pode estar confuso ou confusa sobre a sua sexualidade ou ser vítima de intimidação porque a sua identidade de género real ou percebida não se encaixa nas normas sociais regentes. É importante ter uma lista de organizações e fontes de consulta sobre estas questões, sendo igualmente importante estar preparados e preparadas para desafiar as atitudes discriminatórias contra as mulheres e/ou contra as pessoas LGBTI exibidas por jovens nas sessões. Finalmente, é também importante usar a integração de questões de género como ferramenta na tomada de decisões sobre os temas, os e as participantes e os métodos a ser utilizados.<sup>21</sup>

Um passo muito importante é passar-se do reconhecimento dos direitos à capacitação pelos direitos. Os educadores e as educadoras para os Direitos Humanos têm de honrar as diferenças entre

A reprodução é usada, conscientemente ou não, como um meio de controlo sobre as mulheres, para limitar as suas opções e para as tornar subordinadas aos homens.

Dr. Nafis Sadik, Fundo da População das Nações Unidas



### Gender Matters

O Gender Matters (o género importa) é um manual que aborda a violência baseada no género, publicado pelo Conselho da Europa. A experiência no uso deste manual mostra que a Educação para os Direitos Humanos é uma ferramenta eficaz no tratamento das questões de igualdade de género, e mais especificamente, na violência baseada no género.

as necessidades e as respostas individuais das mulheres. Sem essa sensibilidade, a Educação para os Direitos Humanos pode tornar-se apenas outra forma de manipulação ou opressão das mulheres. A educação é um espaço fundamental para a igualdade de género, uma vez que envolve as formas pelas quais as sociedades transmitem normas, conhecimentos e competências.

Muitas organizações internacionais da juventude na Europa organizaram *study sessions* em colaboração com os Centros Europeus da Juventude que se concentram em vários aspetos de género e da igualdade de género. As *study sessions* permitem às e aos jovens explorar os temas em profundidade e ganhar competências úteis, a fim de trabalhar de forma eficaz sobre as questões dentro e fora da organização que representam.<sup>22</sup>

### 16 Dias de Ativismo Contra a Violência de Género

Se quiserem fazer algo contra a violência de género, podem começar por se juntar à campanha internacional, 16 dias contra a Violência de Género, lançada em 1991. As e os participantes escolheram as datas de 25 de novembro - Dia Internacional contra a Violência contra as Mulheres - e 10 de dezembro - Dia Internacional dos Direitos Humanos - a fim de ligar simbolicamente a violência contra as mulheres e os Direitos Humanos e para enfatizar que tal violência constitui uma violação dos Direitos Humanos. Mais de 3.700 organizações em cerca de 164 países participaram na Campanha 16 Dias desde 1991.<sup>23</sup>

? *Como abordariam as atitudes discriminatórias com base no género ou sexualidade no vosso grupo?*

## A proteção dos Direitos Humanos relacionados com o género

Todos os tratados internacionais de Direitos Humanos aplicam-se igualmente a homens e a mulheres. No entanto, reconhecendo que as mulheres e raparigas são particularmente vulneráveis a abusos de Direitos Humanos, a Convenção sobre a Eliminação da Discriminação contra as Mulheres (CEDCM) foi adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1979. A CEDCM define a discriminação contra as mulheres e estabelece o que deve ser feito pelos governos nacionais para a combater. Em todo o mundo 187 países já assinaram este tratado, incluindo todos os países europeus.

A ONU Mulheres é a entidade das Nações Unidas para a igualdade de género e capacitação das mulheres. Apoia órgãos intergovernamentais e governos no desenvolvimento de políticas e normas respeitantes a diversidade de género e ajuda-os a pô-las em prática. A ONU Mulheres prioriza cinco questões que considera fundamentais para a igualdade de género e cujos progressos podem desencadear o progresso em larga escala. Estas áreas são a violência contra as mulheres, a paz e a segurança, a liderança e a participação, a capacitação económica e o planeamento e o orçamento nacional.

A ONU está-se a tornar cada vez mais forte no apoio aos Direitos Humanos LGBTI. Não existe nenhum tratado internacional juridicamente vinculativo sobre direitos LGBTI. No entanto, em 2006, um grupo de especialistas internacionais de Direitos Humanos produziu um conjunto de princípios sobre orientação sexual e identidade de género: os Princípios da Yogyakarta abordam uma ampla gama de padrões internacionais de Direitos Humanos e definem a forma como estes se aplicam a questões de orientação sexual e identidade de género.

A igualdade de género e o combate à discriminação pela identidade de género e sexualidade são centrais para o Conselho da Europa e para a UE. O Conselho da Europa deu um passo significativo de abertura com a assinatura da Convenção sobre a Prevenção e Combate à Violência contra as Mulheres e Violência Doméstica<sup>24</sup>, em Maio de 2011. Esta convenção é o primeiro instrumento juridicamente vinculativo no mundo que cria um quadro jurídico global para prevenir a violência, proteger as vítimas e acabar com a impunidade das pessoas que cometem crimes, definindo e criminalizando várias formas de violência contra as mulheres, incluindo o casamento forçado, a mutilação genital feminina, a



Crimes e incidentes de ódio homofóbico muitas vezes mostram um alto grau de crueldade e brutalidade. ... Também são muito propensos a resultar em mortes. As pessoas transsexuais parecem ser ainda mais vulneráveis dentro desta categoria.

OSCE Report<sup>17</sup>



perseguição, a violência física e psicológica e a violência sexual. A Convenção também prevê a criação de um grupo internacional de especialistas independentes para acompanhar a sua aplicação a nível nacional.

As organizações não-governamentais também têm um papel ativo na defesa dos direitos das mulheres e dos direitos LGBTI, tanto a nível nacional e internacional. Women Against Violence Europe (WAVE) é uma organização europeia de coordenação com membros provenientes da maioria dos países da Europa e mantém um banco europeu de dados sobre ONG que podem ser pesquisadas por localização geográfica, área de especialização e campo de atividades. O European Women's Lobby (EWL), outra organização "guarda-chuva", é também um bom ponto de partida para encontrar informações relevantes, resultados de investigações ou contactos de ONG regionais, nacionais ou locais que trabalham em diferentes áreas dos direitos das mulheres ou questões de género relacionadas com mulheres.

### Cooperação de parceiros da sociedade civil, estatais e privados para reduzir a violência doméstica

No âmbito do seu programa de responsabilidade na comunidade, a Vodafone Hungria, em cooperação com NANE Women's Rights Association, a Polícia local e outras duas empresas privadas que prestam apoio técnico, lançou um programa para prevenir atos de violência doméstica. O programa-piloto, a partir de 2011, faz uso de 30 dispositivos que enviam um sinal de emergência e a posição exata da mulher em perigo ao carregar um botão através da rede da Vodafone. Como resultado, as mulheres afetadas por algum tipo de violência numa relação íntima podem esperar uma resposta mais rápida da polícia.

Organizações relacionadas com as questões LGBTI incluem grupos sociais e de apoio, bem como as organizações profissionais e grupos de defesa dentro das organizações religiosas tradicionais ou partidos políticos. A International Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender and Queer Youth and Student Organization (IGLYO) é uma rede liderada por pares com mais de 50 organizações membros. Trabalhando para promover os valores de aceitação e não-discriminação e para aumentar a participação de jovens LGBTI na tomada de decisão democrática, coopera com outras organizações juvenis, como os conselhos nacionais de juventude, organizações estudantis europeias e as organizações das juventudes políticas europeias. A IGLYO organiza study sessions e conferências, mas também é ativa na pressão a nível político.

## Notas finais

- <sup>1</sup> Discrimination on grounds of sexual orientation and gender identity in Europe, CoE, June 2011; [www.coe.int/t/Commissioner/Source/LGBT/LGBTStudy2011\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/Commissioner/Source/LGBT/LGBTStudy2011_en.pdf)
- <sup>2</sup> Leia mais: [www.telegraph.co.uk/news/9028479/Couple-raise-child-as-gender-neutral-to-avoid-stereotyping.html](http://www.telegraph.co.uk/news/9028479/Couple-raise-child-as-gender-neutral-to-avoid-stereotyping.html)
- <sup>3</sup> Global Education Digest 2010 [www.uis.unesco.org/Library/Documents/GED\\_2010\\_EN.pdf](http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/GED_2010_EN.pdf)
- <sup>4</sup> Gender Differences in Educational Outcomes: Study Taken on the Current Situation and Measures Taken in Europe 2009 eacea. [ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/120EN.pdf](http://ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/120EN.pdf)
- <sup>5</sup> Comissão Europeia [ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=681&langId=en](http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=681&langId=en)
- <sup>6</sup> ONU Mulheres [www.unwomen.org/en](http://www.unwomen.org/en) (estatísticas a partir de 2008).
- <sup>7</sup> Comissão Europeia [ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=681&newsId=1031&furtherNews=yes](http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=681&newsId=1031&furtherNews=yes)
- <sup>8</sup> European Women's Lobby [www.womenlobby.org/spip.php?rubrique36&lang=en](http://www.womenlobby.org/spip.php?rubrique36&lang=en)
- <sup>9</sup> Discurso para marcar o Dia Internacional da Mulher 2011;
- <sup>10</sup> [www.ohchr.org/en/NewsEvents/Pages/DisplayNews.aspx?NewsID=10810&LangID=E](http://www.ohchr.org/en/NewsEvents/Pages/DisplayNews.aspx?NewsID=10810&LangID=E) 10 Ibid.
- <sup>11</sup> "X" now a gender option in Australian passports, 15 September 2011; [www.msnbc.msn.com/id/44532536/ns/travel-news/t/x-now-gender-option-australian-passports/](http://www.msnbc.msn.com/id/44532536/ns/travel-news/t/x-now-gender-option-australian-passports/)
- <sup>12</sup> Mais informações: [hudoc.echr.coe.int/sites/eng/pages/search.aspx?i=001-84571](http://hudoc.echr.coe.int/sites/eng/pages/search.aspx?i=001-84571)
- <sup>13</sup> [www.empowering-youth.de/downloads/speech\\_barter.pdf](http://www.empowering-youth.de/downloads/speech_barter.pdf)
- <sup>14</sup> ONU Mulheres [www.unwomen.org](http://www.unwomen.org)
- <sup>15</sup> Organização Mundial de Saúde [www.who.int/mediacentre/factsheets/fs241/en/index.html](http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs241/en/index.html)
- <sup>16</sup> Factsheet on Human Trafficking, UN Office on Drugs and Crime based on 2010 figures; [www.unodc.org/documents/human-trafficking/UNVTF\\_fs\\_HT\\_EN.pdf](http://www.unodc.org/documents/human-trafficking/UNVTF_fs_HT_EN.pdf)
- <sup>17</sup> Hate Crimes in the OSCE Region – Incidents and Responses, Annual Report for 2006, Organization for Security and Co-operation in Europe, 2007; <http://www.osce.org/odihr/26759>
- <sup>18</sup> [http://www.gendercide.org/case\\_srebrenica.html](http://www.gendercide.org/case_srebrenica.html)
- <sup>19</sup> Leymah Gbowee, *Mighty Be Our Powers* (New York: Beast Books, 2011), escrito com Carol Mithers, p. 168.
- <sup>20</sup> Gender Equality – The Big Picture, UNICEF, 2007.
- <sup>21</sup> A resource on gender mainstreaming: Gender Equality and Education, Ulrika Eklund in Coyote, Issue No. 2., May 2000
- <sup>22</sup> Os relatórios dessas study sessions estão disponíveis aqui: [www.coe.int/t/dg4/youth/Training/Study\\_sessions/Study\\_sessions\\_reports\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/youth/Training/Study_sessions/Study_sessions_reports_en.asp)
- <sup>23</sup> Leia mais em [16dayscwgj.rutgers.edu/](http://16dayscwgj.rutgers.edu/)
- <sup>24</sup> Para o texto completo da Convenção ver [direitoshumanos.gddc.pt/3\\_4/IIIPAG3\\_4\\_8.htm](http://direitoshumanos.gddc.pt/3_4/IIIPAG3_4_8.htm)



# Globalização



Mesmo que a maioria de nós tenha uma noção do que é a globalização, o conceito é complexo e as suas ligações com os Direitos Humanos são múltiplas.

*O termo "globalização" é usado para descrever uma variedade de mudanças económicas, culturais, sociais e políticas que moldaram o mundo ao longo dos últimos de anos 50, desde a muito celebrada revolução da tecnologia da informação até ao enfraquecimento das fronteiras nacionais e geopolíticas permitindo o movimento transnacional de bens, serviços e capitais que está em constante expansão. A homogeneização crescente dos gostos das pessoas, a consolidação e expansão do poder corporativo, os fortes aumentos na riqueza e na pobreza, a "McDonaldização" dos alimentos e da cultura e da crescente omnipresença das ideias democráticas liberais são todas, de uma forma ou de outra, atribuídas à globalização'.*

Shalmali Guttal

*A globalização pode ser descrita como a, cada vez mais, estreita integração económica de todos os países do mundo que resulta do aumento da liberalização e conseqüente crescimento, tanto do volume quer da variedade, do comércio internacional de bens e serviços, a redução de custo de transportes, a crescente intensidade da penetração internacional do capital, o imenso crescimento da força de trabalho global, e da difusão acelerada da tecnologia em todo o mundo, em especial da comunicação.*

Assembleia Parlamentar do Conselho da Europa

Não importa qual a definição que optarmos por adotar, a globalização hoje tem influência em praticamente todas as principais áreas da vida e organização social. A globalização está em todos os lugares, tendo aspetos positivos e negativos.

Por um lado, a globalização é, alegadamente, responsável por violações dos Direitos Humanos, mas, por outro lado, é a globalização que permite que os movimentos de Direitos Humanos combatam os seus excessos e efeitos negativos. A globalização resulta em preços mais baixos pagos aos agricultores pelas suas colheitas e aumenta o incentivo para criar condições de trabalho abusivas, incluindo o trabalho infantil.



**Atividades Relacionadas:**  
 Atividades Relacionadas:  
 1ª página  
 A vida de Ashique  
 Acesso aos medicamentos  
 Cuidado, estamos a ver  
 Daqui a nada estará desatualizado  
 De quanto precisamos?  
 Dedos e polegares  
 Luta para a riqueza e o poder  
 O povo Makah e a caça às baleias  
 Quando o amanhã chegar  
 Teia da vida  
 Terrorismo  
 Tod@s iguais - Tod@s diferentes



Todo o indivíduo tem direito a uma ordem social e internacional em que os direitos e liberdades estabelecidos na presente Declaração possam ser plenamente realizados.

DUDH, Artigo 28º



Sabemos que a condição humana é universal, que partilhamos paixões, medos, necessidades e sonhos semelhantes, mas isso não tem nada a ver com o "apagar" das fronteiras nacionais, como resultado dos movimentos de capitais sem restrições.

Eduardo Galeano

As relações no domínio do comércio e da economia deveriam ser conduzidas com vista a elevar os padrões de vida, garantir o pleno emprego e um grande e constante volume de rendimentos reais e procura efetiva.

*Acordo que institui a OMC*

No entanto, a globalização também permite um nível de trabalho em rede que resulta no surgimento de movimentos globais de Direitos Humanos, por exemplo, para criar um comércio justo, para reduzir o trabalho infantil e para promover uma cultura de Direitos Humanos universais.

? *Conseguem dar um exemplo positivo e um negativo da globalização a partir da vossa própria experiência?*

## O impacto da globalização

No campo económico, a globalização está associada ao desenvolvimento do capitalismo como sistema económico, muitas vezes baseado na crença dos mercados autorregulados. A globalização tem desenvolvido a liberdade económica e supostamente os níveis de vida em todo o mundo, mesmo que, em termos relativos, o fosso entre pessoas ricas e pobres esteja a crescer.

A globalização está relacionada com o desenvolvimento do comércio internacional, bem como a distribuição global da produção de bens e serviços, através da redução de barreiras ao comércio internacional, como tarifas, taxas de exportação e quotas de importação, bem como a redução das restrições à circulação do capital e do investimento.

A globalização acelerou os processos de terceirização e deslocalização. As empresas transnacionais (ETN) podem explorar as pequenas e médias empresas de forma intensiva e com o menor custo possível, a nível mundial, devido à terceirização. As pequenas e médias empresas podem achar difícil, porém, resistir à concorrência global e garantir os direitos dos seus trabalhadores e das suas trabalhadoras. As transnacionais não podem facilmente ser consideradas responsáveis por violações dos Direitos Humanos quando a empresa está legalmente constituída num Estado, ao mesmo tempo que realiza a sua operação noutra Estado.

A globalização também teve um impacto sobre a privatização dos serviços e bens públicos, tais como a água, a saúde, a segurança e até mesmo a administração dos serviços prisionais. Recentemente, outros bens, tais como sementes ou medicamentos, têm sido considerados como bens económicos e integrados em acordos comerciais.

A globalização tem contribuído para o desenvolvimento da responsabilidade social das empresas e da preocupação com a prestação de contas dos atores não-estatais, tais como as empresas transnacionais, pelas suas atividades, em particular quando estas têm impactos negativos no ambiente, nas comunidades, e assim por diante. Hoje, podemos ver também o desenvolvimento nas empresas de um código de conduta para as suas atividades. Alguns boicotes e campanhas de consumo também levaram as empresas transnacionais ter mais atenção com a sua responsabilidade social e com o risco da sua reputação.

## Instituições económicas internacionais globais

O **Fundo Monetário Internacional (FMI)** fornece aconselhamento de políticas e financiamento aos países membros em dificuldades económicas, trabalhando também com os países em desenvolvimento para os ajudar a alcançar a estabilidade macroeconómica e a reduzir a pobreza. A condicionalidade do FMI é um conjunto de políticas ou "condições" que o FMI exige em troca de recursos financeiros. Há pouca ou nenhuma integração dos Direitos Humanos com as políticas do FMI, cuja principal preocupação é de ordem económica e monetária.

O **Banco Mundial** fornece empréstimos a países em desenvolvimento, a fim de reduzir a pobreza, tomando as suas decisões com o compromisso de promover o investimento estrangeiro, o comércio internacional, bem como facilitar o investimento de capital. Apesar de ter um poder importante nos países em desenvolvimento, e apesar de representar 186 países, o Banco Mundial é dirigido por um pequeno número de países economicamente poderosos. Na década de 1990, tanto o Banco Mundial como o FMI forjaram políticas que incluíram a desregulamentação e liberalização dos mercados, a privatização e a diminuição da ação dos governos.

A **Organização Mundial do Comércio (OMC)** é uma organização que supervisiona e liberaliza o comércio internacional. Criada em 1995, a OMC trata da regulamentação do comércio entre os

Os acordos internacionais de "livre comércio" envolvem uma complexa combinação de liberalização e protecionismo, em muitos casos cruciais (particularmente fármacos) permitindo que megacorporações ganhem lucros enormes com medicamentos a preços de monopólio que foram desenvolvidas com contribuições substanciais do setor público.

*Noam Chomsky*

países participantes, fornece uma estrutura para negociações e formalização de acordos comerciais e providencia um processo de resolução de disputas que visa reforçar a adesão dos participantes aos acordos da OMC.

## ? Qual é o impacto da globalização na vossa organização ou escola?

No **campo político**, o aumento da preocupação sobre os efeitos que o desenvolvimento interno de um país tem sobre outro país, trouxe consequências, como o apoio político externo a líderes que, de outra forma, desfrutariam de pouca legitimidade no país. A concentração do poder económico e financeiro resulta numa influência reduzida para os atores políticos nacionais e tem impactos nos processos democráticos. A imensa desigualdade na distribuição da riqueza acentua as desigualdades, as tensões na sociedade e ameaça o acesso efetivo aos direitos sociais para todas e todos. Muitos acordos comerciais são decididos pelos governos, sem qualquer participação do público na tomada de decisões. Raramente são incluídas considerações de Direitos Humanos nos acordos comerciais, mesmo que esses acordos possam ter um impacto sobre os Direitos Humanos.

A globalização está, no entanto, também relacionada com o apoio à difusão da democracia e a uma maior consciência dos Direitos Humanos. Apesar de enormes lacunas tecnológicas, os impactos políticos da globalização incluem a democratização dos meios de comunicação através de sites e de redes sociais, resultando em movimentos que se organizam para reforçar a abertura política, o fim da impunidade da corrupção e abuso de poder e a melhoria da representação política.

No **campo cultural**, a globalização está associada ao desenvolvimento de redes de comunicação, com o conhecimento e com um discurso ideológico em torno da globalização, como um passo necessário para a felicidade global.

A globalização tem levado ao desenvolvimento de estilos de vida e hábitos de consumo comuns. Culturalmente, a globalização também tem impactos sobre a cobertura da comunicação social, trazendo tragédias humanas à nossa atenção de forma urgente e mobilizando a consciência do mundo à luz dos fluxos enormes da população. A "Globalização dos Meios de Comunicação" também levou a monopólios que controlam os nossos principais meios de comunicação globais, com todos os riscos de parcialidade e falta de objetividade que isso pode implicar.

A globalização aumentou o desenvolvimento de um sentido diferente de comunidade, por exemplo, pela existência de comunidades digitais. A globalização também tem incentivado o intercâmbio e a excelência nas artes e criou o impulso para o surgimento de novos géneros musicais bem como da gastronomia de fusão. A globalização cultural sensibilizou um número crescente de nós, preocupando-nos, por exemplo, com o que consumimos, com as condições de trabalho e do ambiente em que os produtos que compramos são produzidos.

Com a globalização, o diálogo intercultural tornou-se uma necessidade, tanto para a solidariedade internacional, como para o respeito universal dos Direitos Humanos. Não menos importante, a globalização provocou o desenvolvimento de culturas de resistência à globalização e os movimentos por um "mundo diferente".

No **campo social**, a globalização tem tido consequências sobre os níveis e condições de emprego e sobre os direitos sociais dos trabalhadores e das trabalhadoras. A competição global, acompanhada por deslocalizações e descentralizações, pressiona as empresas a transferir a produção para países onde os salários e a proteção social dos trabalhadores e das trabalhadoras são mais baixos. Como resultado, os sindicatos, as trabalhadoras e os trabalhadores dos países mais ricos são "forçadas e forçados" a aceitar condições menos favoráveis, o que é muitas vezes referido como dumping social.

Os sindicatos têm estado entre os críticos mais preocupados com os processos de globalização. A Conferência Europeia dos Sindicatos, por exemplo, clamou por um enquadramento que apoie o desenvolvimento sustentável. Este deve incluir:

- um enquadramento multilateral para proteger as pessoas migrantes
- um enquadramento multilateral para promover a proteção social
- um enquadramento multilateral para promover o trabalho digno e justo como uma ferramenta fundamental para a redução da pobreza
- um enquadramento multilateral para proteger os direitos dos trabalhadores e das trabalhadoras, a segurança alimentar, a saúde, a educação, a igualdade de género e a plena autonomia das mulheres<sup>2</sup>

### DATAS IMPORTANTES



**22 de março**  
Dia Mundial da Água

**7 de abril**  
Dia Mundial da Saúde

**1 de maio**  
Dia Internacional de Quem Trabalha

**Segundo sábado de maio**  
Dia Mundial do Comércio Justo

**21 de maio**  
Dia Mundial da Diversidade Cultural para o Diálogo e o Desenvolvimento

**5 de junho**  
Dia Mundial do Meio Ambiente

**20 de junho**  
Dia Mundial da Pessoa Refugiada

**1º sábado de julho**  
Dia Internacional das Cooperativas

**11 de julho**  
Dia Mundial da População

**9 de agosto**  
Dia Internacional dos Povos Indígenas

**12 de agosto**  
Dia Internacional da Juventude

**1ª segunda-feira de outubro**  
Dia Mundial do Habitat

**7 de outubro**  
Dia Mundial do Trabalho Digno

**16 de outubro**  
Dia Mundial da Alimentação

**17 de outubro**  
Dia Internacional para a Erradicação da Pobreza

**9 de dezembro**  
Dia Internacional contra a Corrupção

**18 de dezembro**  
Dia Internacional das Pessoas Migrantes

**20 de dezembro**  
Dia Internacional da Solidariedade Humana



Por que [outra razão] será que os Estados Unidos tributam uma roupa feita por um fabricante de Bangladesh vinte vezes mais do que tributam a roupa feita no Reino Unido? Por que [outra razão] será que os países que cultivam noventa por cento dos grãos de cacau do mundo produzem apenas cinco por cento do chocolate do mundo?

Arundhati Roy

## Uma globalização melhor?

Acreditamos que a perspetiva dominante sobre a globalização deve passar por uma preocupação estreita com os mercados para uma preocupação mais ampla com as pessoas. A dimensão social da globalização tem a ver com postos de trabalho, saúde e educação, mas vai muito além. É a dimensão da globalização que as pessoas experimentam na sua vida diária e no trabalho: a totalidade das suas aspirações por uma participação democrática e prosperidade material.

Uma melhor globalização é a chave para uma vida melhor e segura para as pessoas em todos os lugares, no século XXI.

OIT, Comissão Mundial sobre a Dimensão Social da Globalização

Quem critica a forma como a globalização está organizada considera que as pessoas são o lado ignorado da globalização. Enquanto o capital e bens desfrutam de uma crescente liberdade de circulação, a liberdade de circulação de pessoas não tem sofrido qualquer flexibilização. Apesar disso, a globalização é acompanhada de um aumento da migração, legal e ilegal, quer por razões económicas ou devido a desastres ambientais.

Hoje em dia, a globalização não está limitada aos fenómenos já mencionados. Um aspeto importante ligado à globalização é o estado do ambiente global, com os problemas de destruição da camada de ozono, diminuição da biodiversidade, agravamento das catástrofes ambientais da terra, do ar e da água, derrames de petróleo, inundações, secas devido às alterações climáticas, tratamento de resíduos, proliferação nuclear, desflorestação e assim por diante. Esta também tem impacto sobre os fluxos de pessoas, na medida em que os efeitos da globalização sobre o meio ambiente podem causar fluxos de pessoas refugiadas.

## Certificação do Comércio Justo

A Certificação do Comércio Justo abarca um conjunto de normas mínimas para a produção e o comércio socialmente responsável, tendo também por objetivo apoiar o desenvolvimento de pequenas empresas agrícolas desfavorecidas e marginalizadas e os trabalhadores e as trabalhadoras das plantações. A Certificação do Comércio Justo diz respeito a três áreas do desenvolvimento sustentável: desenvolvimento social, económico e ambiental.

Em termos de desenvolvimento social, as organizações de agricultores e agricultoras devem ter uma estrutura democrática e uma administração transparente para permitir um controlo eficaz dos seus membros; a organização também deve ter o potencial de promover o desenvolvimento social e económico de seus membros; e não deve haver discriminação.

Os critérios de desenvolvimento económico asseguram a capacidade da organização de efetivamente exportarem o seu produto e de administrarem eficazmente o prémio de Comércio Justo (dinheiro sobre o preço de comércio justo acordado para o investimento em projetos de desenvolvimento social, ambiental ou económico), de forma transparente e democrática, em nome dos seus membros.

Os critérios de desenvolvimento ambiental destinam-se a fomentar a proteção do ambiente uma parte integrante da gestão das explorações. Existem regras para proteger quem trabalha nesta área relacionadas com o uso de produtos químicos, eliminação de resíduos e proteção dos recursos naturais. A norma também proíbe o uso de organismos geneticamente modificados.<sup>2</sup>

## Glocalização

Como resposta à globalização económica e financeira, muitos atores da sociedade civil opõem-se ao poder insuficientemente regulamentado de grandes empresas multinacionais, bem como ao impacto negativo dos acordos comerciais e dos mercados financeiros desregulados - cada um deles contribuindo para violações dos Direitos Humanos, do trabalho seguro, danos ambientais e até mesmo prejudicando a capacidade dos governos nacionais para respeitar os padrões mínimos. Estes grupos e indivíduos promovem o que chamam de “globalização com um rosto humano”, distinguindo-se da globalização económica no âmbito da qual as empresas negligenciam as pessoas e os Direitos Humanos.

Este movimento internacional, chamado movimento antiglobalização ou alter-globalização, reúne sindicatos, organizações não-governamentais ambientalistas, pessoas ligadas à política, ativistas de Direitos Humanos, personalidades do mundo académico, organizações de mulheres e outras pessoas interessadas na construção de um mundo mais justo, que, de acordo com eles e elas, não pode existir enquanto a desregulamentação e concorrência do comércio global forem os valores principais de cooperação e desenvolvimento económico.

A ETUC condena as condições sociais relacionadas com a deslocalização de empresas e do desenvolvimento da produção just-in-time dentro de cadeias internacionais de terceirização, a crescente componente informal da economia, a insegurança no emprego e as investidas contra os direitos sindicais e de negociação coletiva, uma situação que é particularmente preocupante em zonas de processamento de exportação..

Comité Executivo da ETUC  
– European Trade Union  
Confederation

O slogan “pensar globalmente, agir localmente” tornou-se o lema dos movimentos locais. A frase foi usada pela primeira vez num contexto ambiental em relação ao planeamento urbano, mas rapidamente se alastrou para áreas de justiça e educação social e indica uma maior consciência das conexões entre as ações locais, decisões locais e do uso ou abuso de recursos globais. O movimento local pode ser visto como uma resposta, por exemplo, à economia globalizada, em que os efeitos ambientais ou as violações dos Direitos Humanos relacionados com a produção de um produto podem ocorrer num país diferente do local de compra. Ao mesmo tempo, tem vindo a trabalhar no sentido inverso, bem como, as oportunidades também se estão a tornar mais globais e podem ser usadas para outras metas locais.

A sensibilização para as questões da globalização tem aumentado significativamente nas últimas décadas e as exigências sobre os organismos internacionais para uma maior responsabilidade aumentaram. Decisões que costumavam ser tomadas a portas fechadas por governos, autoridades bancárias e comerciais, organizações internacionais e instituições públicas já foram expostas e são intensamente discutidas em público. Os Indignados e os protestos Occupy também se tornaram um fenómeno global, com protestos a ocorrer em todos os continentes<sup>3</sup>.



A energia do movimento por uma globalização alternativa reside na sua diversidade interna e nos seus múltiplos objetivos.

*Boaventura de Sousa Santos<sup>5</sup>*

### Fórum Social Mundial (FSM)

O FSM define-se como um espaço aberto de encontro onde os movimentos sociais, redes, ONG e outras organizações da sociedade civil que se opõem ao neoliberalismo, se reúnem para desenvolver o seu pensamento, para debater ideias democraticamente, formular propostas, partilhar as suas experiências livremente e estabelecer uma rede para a ação efetiva. Desde o primeiro encontro mundial, em 2001, tomou a forma de busca e construção de alternativas ao processo mundial permanente de políticas neoliberais. O Fórum Social Mundial caracteriza-se também pela pluralidade e diversidade, é não-confessional, não-governamental e não-partidário. O Fórum Social Mundial não é um grupo, nem uma organização. O FSM levou a muitos fóruns sociais regionais, bem como fóruns sociais locais e nacionais.

? *Como pode a globalização ser “humanizada”?*

## A globalização e os Direitos Humanos

A globalização em si não viola os Direitos Humanos; a principal preocupação é que ela afeta negativamente a realização dos Direitos Humanos universais em todos os lugares. Essas preocupações incluem as obrigações de Direitos Humanos de atores não-estatais, como, por exemplo, as empresas transnacionais, ampliadas pelo facto de os governos nacionais, devido à globalização económica e política, terem menos controlo sobre os processos sociais e económicos. Outro exemplo diz respeito à primazia que os Direitos Humanos devem ter nas decisões governamentais, o que é questionável, especialmente quando os governos das políticas económicas dependem das flutuações do mercado e das ações dos investidores estrangeiros, bem como de acordos de disputas comerciais.



A educação e capacitação das mulheres em todo o mundo não podem deixar de resultar numa vida mais solidária, tolerante, justa e pacífica para toda a gente.

*Aung San Suu Kyi*

Alguns dos Direitos Humanos que estão em jogo face à globalização são os seguintes:

- Os direitos à igualdade em dignidade e à não-discriminação, por exemplo, através de condições de saúde e segurança para as trabalhadoras e os trabalhadores pobres nos países em desenvolvimento;
- Os direitos à saúde, à alimentação e abrigo, nomeadamente através da imposição de barreiras comerciais para os países em desenvolvimento, ou através da compra de terras aráveis em África e nos países asiáticos para a produção de culturas de exportação ou biocombustíveis;
- O direito ao trabalho, por exemplo através da deslocalização de indústrias para países com uma força de trabalho mais barata e onde as normas sociais mais baixas podem ser impostas;
- O direito à vida, por exemplo, através de acordos comerciais que tornam o acesso a medicamentos proibitivo para pessoas em países pobres;
- O direito à propriedade, por exemplo, através de despejos em situações de grandes projetos de infraestrutura, tais como barragens ou condutas de gás; O direito à saúde e ao meio ambiente saudável, por exemplo, através da concentração de resíduos perigosos em países em desenvolvimento ou através da falta de consenso internacional sobre as ações contra mudanças climáticas a serem tomadas pelos governos;



Hoje, com a globalização a juntar-nos cada vez mais, se optarmos por ignorar as inseguranças de algumas pessoas, em breve se tornarão as inseguranças de toda a gente.

Mohamed El Baradei

- O direito à proteção contra as formas prejudiciais de trabalho e exploração porque os governos toleram formas prejudiciais de trabalho, a fim de não perder o interesse de investidores estrangeiros;
- O direito dos povos indígenas à sua cultura e desenvolvimento, por exemplo através do desflorestação e/ou poluição grave que destroem áreas em que as comunidades indígenas têm vivido, e da exploração industrial das suas terras e consequentes despejos.

Os acordos da OMC, muitas vezes têm consequências para os Direitos Humanos, mesmo que eles não mencionem necessariamente os Direitos Humanos. Por exemplo, o Acordo sobre Aspectos dos Direitos à Propriedade Intelectual (AADPI), aprovado em 2001, relacionado com o Comércio, contém os requisitos que as leis devem cumprir para proteger os direitos de autor, incluindo em sectores como a indústria farmacêutica e outras patentes. Para os Estados que não têm os recursos financeiros para pagar medicamentos patenteados - ou a capacidade de produzir os seus próprios medicamentos genéricos - este requisito entra em conflito com o direito à saúde (e os compromissos desse Estado, a este respeito).

Em 2004, a Comissão Mundial sobre a Dimensão Social da Globalização emitiu o relatório "A globalização justa: Criar Oportunidades para Todos", em que reitera a necessidade do respeito dos Direitos Humanos nos processos de globalização. A comissão identificou nove medidas a serem cumpridas para este fim:

**Um foco nas pessoas.** As exigências do povo devem ser atendidas: o respeito pelos seus direitos, identidade cultural e autonomia; trabalho decente; e a capacitação das comunidades locais onde vivem. A igualdade de género é essencial.

**Um Estado democrático e eficaz.** O Estado deve ter a capacidade de gerir a integração na economia global, e fornecer oportunidades e segurança social e económica.

**Desenvolvimento sustentável.** Devem ser assegurados pilares do desenvolvimento económico que se reforçam mutuamente, o desenvolvimento social e a proteção ambiental aos níveis local, nacional, regional e global.

**Mercados produtivos e equitativos.** As instituições precisam de promover oportunidades e empreendedorismo numa economia de mercado que funcione bem.

**Regras justas.** A economia global deve oferecer oportunidades equitativas e o acesso para todos os países e reconhecer a diversidade nas capacidades e necessidades de desenvolvimento nacionais.

**A globalização com solidariedade.** A globalização deve ajudar a superar a desigualdade dentro e entre os países e contribuir para a erradicação da pobreza.

**Maior responsabilidade para com as pessoas.** Atores públicos e privados devem ser democraticamente responsáveis pelas políticas que seguem e pelas ações que tomam.

**Parcerias mais profundas.** Diálogo e parceria entre os atores da globalização - as organizações internacionais, governos e parlamentos, empresas, trabalhadores e trabalhadoras, sociedade civil - como um instrumento democrático essencial.

**Uma Nações Unidas eficaz.** Um sistema multilateral forte e mais eficiente para criar um quadro democrático, legítimo e coerente para a globalização.<sup>4</sup>

## Quem é responsável?

A Amnistia Internacional fez campanhas, por exemplo, contra as ações da empresa de comércio de petróleo Trafigura. Em 2010, a Trafigura foi considerada culpada por um tribunal holandês pela entrega de resíduos perigosos em Amsterdão ao esconder a sua natureza, e ao exportá-los para a Costa do Marfim. Como resultado, 15 pessoas morreram e mais de 100 mil procuraram ajuda médica por uma variedade de problemas de saúde. Curiosamente, a promotoria holandesa focou apenas os eventos na Holanda. A sua ignorância sobre o impacto da prática de dumping na Costa do Marfim reflete os desafios de processar as empresas por ações além-fronteiras.

Foi a resposta à busca permanente da vantagem que levou também a comunidade de Direitos Humanos a avançar em várias áreas de Direitos Humanos, por exemplo esclarecer o direito ao desenvolvimento, avançando a justiça na área dos direitos económicos, sociais e culturais e promover os princípios do Pacto Global da ONU.

## Os Dez Princípios do Pacto Global da ONU<sup>5</sup>

- Princípio 1: As empresas devem apoiar e respeitar a proteção dos Direitos Humanos reconhecidos internacionalmente
- Princípio 2: Devem certificar-se de que não são cúmplices de abusos dos Direitos Humanos
- Princípio 3: As empresas devem apoiar a liberdade de associação e o reconhecimento efetivo do direito à negociação coletiva
- Princípio 4: A eliminação de todas as formas de trabalho forçado ou obrigatório
- Princípio 5: A abolição efetiva do trabalho infantil
- Princípio 6: A eliminação da discriminação em matéria de emprego e ocupação
- Princípio 7: As empresas devem apoiar uma abordagem preventiva aos desafios ambientais
- Princípio 8: Desenvolver iniciativas para promover maior responsabilidade ambiental
- Princípio 9: Incentivar o desenvolvimento e a difusão de tecnologias ambientalmente amigáveis
- Princípio 10: As empresas devem combater a corrupção em todas as suas formas, inclusive a extorsão e o suborno.

O impacto negativo da crise financeira de 2008 sobre os Direitos Humanos, como resultado de movimentos financeiros globais, foi destacado pelo Comissário dos Direitos Humanos do Conselho da Europa numa visita a Portugal em Maio de 2012. “As medidas de austeridade fiscal implementadas até agora em Portugal têm desproporcionalmente afetado os Direitos Humanos dos grupos sociais mais vulneráveis, especialmente as crianças, as pessoas idosas e os membros das comunidades ciganas. Portugal é um Estado-Membro da Carta Social Europeia, ao abrigo da qual se comprometeu a proteger eficazmente todas as pessoas que vivem ou estão numa situação de risco de exclusão social ou de pobreza. Emprego, habitação, educação e assistência social e médica são direitos sociais vitais que não podem ser ignorados, mesmo em tempos de crise económica”, disse Nils Muižnieks. O Comissário observou, com preocupação, que mais de 20% das crianças e pessoas idosas são consideradas como estando em risco de pobreza.

**?** *Sabem onde foi projetado, fabricado, montado e embalado o vosso telemóvel?*

## As organizações de juventude e a globalização

### A globalização e os e as jovens

Os e as jovens, devido à sua transição para a vida adulta, são ainda mais vulneráveis às flutuações de ordem económica, social, cultural e política do que os outros grupos da sociedade. O Relatório Mundial da Juventude das Nações Unidas 2011<sup>7</sup> mostrou que, em 2010, a taxa de desemprego juvenil global foi de 12,6%, ofuscando drasticamente a taxa de desemprego adulto global de 4,8%. Em 2011, cerca de 152 milhões de jovens que trabalhavam viviam em agregados familiares que estavam abaixo da linha da pobreza, compreendendo 24% do total de trabalhadores e das trabalhadoras pobres. As transições para a vida adulta levam mais tempo. O desemprego juvenil feminino foi particularmente impressionante, com 39,4% no Médio Oriente e 34,1% no Norte de África. Em 2011, os países em desenvolvimento eram o lar de 87% das e dos jovens de todo o mundo, que muitas vezes são sub-empregadas e subempregados e trabalham na economia informal em condições precárias.

A globalização para os e as jovens, embora não para todos e todas, significa também mais informação, mais possibilidades de experimentar mais mobilidade, maior diversidade de opções culturais e de estilo de vida e mais oportunidades para o desenvolvimento de redes em todo o mundo com os seus pares, e mais abertura para expressar a solidariedade. As e os jovens têm um papel ativo em movimentos alter-globalização, e muitas organizações de juventude com um alcance global estão a tentar tornar-se protagonistas ativos de processos e parcerias para uma globalização mais justa.

Em 2004, o sector da juventude do Conselho da Europa organizou o evento da juventude “Quão grande é o teu mundo? - Europa, Juventude e Globalização” (How Big is Your World? – Europe, Youth and Globalization): 317 jovens de 83 países reuniram-se para discutir as suas experiências e perceções de vida, as condições da globalização, bem como a posição da Europa no mundo, e para conceber



A Terra é uma, mas o mundo não é. Algumas pessoas consomem os recursos da Terra a uma velocidade que deixaria pouco para as gerações futuras. Outras, muito mais numerosas, consomem muito pouco e vivem com a perspetiva de fome, miséria, doença e morte precoce.

*Gro Brundtland*



Estou perdido no supermercado não posso mais fazer compras felizes Eu vim aqui pela oferta especial Uma personalidade garantida

*The Clash*



Os 48 países mais pobres têm dívidas no valor de 168 mil milhões de dólares e as dívidas dos 128 países mais pobres é superior a 3,7 triliões de dólares. Enquanto isso, os milionários do mundo - apenas 497 pessoas (cerca de 0,000008% da população do mundo) - mantêm cerca de US \$ 3,5 triliões.<sup>10</sup>



ações efetivas para responder aos efeitos da globalização, com vista ao incentivo à boa governação e à proteção da dignidade humana em todo o mundo. Os e as participantes apontaram a falta de acesso aos direitos sociais, como trabalho e educação e um padrão de vida decente, como principais preocupações. As e os participantes do evento destacaram a responsabilidade particular da Europa, como uma região que beneficiou muito com a globalização da economia e, como tal, poderia ser uma casa de democracias liberais que são tidas como exemplos noutras partes do mundo. Do mesmo modo, a Europa podia liderar no chamamento à atenção para considerar os e as jovens como um trunfo para hoje, em vez de os e as considerar como atores de um futuro em que as pessoas que estão agora na idade adulta já não detêm poder.<sup>7</sup>

### Estágios na Europa

No contexto da globalização, os e as jovens vivem uma imensa pressão para entrar na forte competição do mercado de trabalho e usam os estágios como possibilidades de aumentar as suas competências. O Fórum da Europeu da Juventude presta muita atenção a uma área muito importante para as e os jovens na Europa: a questão dos estágios. Através de uma pesquisa que reuniu testemunhos de cerca de 4.000 estagiários e estagiárias em toda a Europa, 25% disse ter recebido uma remuneração adequada e 37% disse ter completado três ou mais estágios. Um estagiário, que tinha completado um total de quatro estágios, resumiu a experiência: "Os empregadores sabem que conseguem fugir a pagar a estagiários e estagiárias porque, tendo estas e estes uma licenciatura "precisam" de experiência e, como resultado, os empregadores esperam que alguém que começa a trabalhar saiba tudo no seu primeiro dia"<sup>8</sup>

O ativismo jovem para uma globalização justa toma a forma de campanhas educativas e de sensibilização, protestos, campanhas de ação, publicações e greves, podendo estas ter origem em indivíduos, organizações particulares ou vastas coligações locais, nacionais ou internacionais. O programa anual de atividades dos Centros Europeus da Juventude inclui, regularmente, atividades de organizações de juventude lutando por uma globalização humana. A seguir, enunciam-se apenas alguns exemplos de ações levadas a cabo por organizações de juventude.

### European Coordination of Via Campesina

[www.eurovia.org](http://www.eurovia.org)



A ECVC reúne organizações de pessoas que trabalham na agricultura e que fazem campanha por diferentes políticas agrícolas e alimentares com base em mais legitimidade, equidade, solidariedade e sustentabilidade.

### Federation of Young European Greens – a global agenda

[www.fyeg.org](http://www.fyeg.org)



A FYEG reúne jovens grupos políticos ambientais e verdes de toda a Europa. Na sua declaração política geral, a FYEG mostra a sua preocupação com o impacto das empresas transnacionais sobre o ambiente e a falta de governação democrática em instituições como o Banco Mundial, FMI e OMC. Reivindicam ainda que seja introduzido o imposto Tobin sobre as transferências de dinheiro especulativas e que o controlo das infraestruturas de transporte, energia e telecomunicações, esteja nas mãos de instituições democráticas.

### International Falcon Movement – Socialist Education International

[www.ifm-sei.org](http://www.ifm-sei.org)



O IFM-SEI desenvolveu em 2011 o projeto "Volunteering against Poverty" com o objetivo de criar uma forte rede de voluntários e voluntárias jovens de África, Ásia, Europa e América Latina para aumentar a consciencialização sobre a pobreza da juventude e a luta por um trabalho digno.

### Service Civil International – campos de trabalho voluntário

[www.sciint.org](http://www.sciint.org)



O IFM-SEI desenvolveu em 2011 o projeto "Volunteering against Poverty" com o objetivo de criar uma forte rede de voluntários e voluntárias jovens de África, Ásia, Europa e América Latina para aumentar a consciencialização sobre a pobreza da juventude e a luta por um trabalho digno.

## World Association Girl Guides and Girl Scouts - The Global Girls Fund

Esta iniciativa tem como objetivo contribuir para mudar a vida de raparigas e jovens mulheres em todo o mundo, equipando-as com competências conhecimentos e oportunidades valiosas. O fundo tem como objetivo angariar dinheiro a fim de criar e desenvolver projetos e programas relacionados que irão garantir que cada menina tem a oportunidade que merece para explorar o seu potencial máximo.



[www.theglobalgirlsfund.com/en/home](http://www.theglobalgirlsfund.com/en/home)

## Notas finais

- <sup>1</sup> Shalmali Guttal, "Globalisation" in Development in practice, vol. 17 no. 4/5, August 2007, pp. 523-531 [www.jstor.org/stable/25548249](http://www.jstor.org/stable/25548249)  
Resolution of the ETUC Executive Committee on the Social Dimension of Globalisation, 2005: [www.etuc.org/a/365](http://www.etuc.org/a/365)
- <sup>2</sup> Fairtrade Foundation: Fairtrade standards. [www.fairtrade.org.uk/what\\_is\\_fairtrade/fairtrade\\_certification\\_and\\_the\\_fairtrade\\_mark/fairtrade\\_standards.aspx](http://www.fairtrade.org.uk/what_is_fairtrade/fairtrade_certification_and_the_fairtrade_mark/fairtrade_standards.aspx)
- <sup>3</sup> [en.wikipedia.org/wiki/List\\_of\\_Occupy\\_movement\\_protest\\_locations](http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_Occupy_movement_protest_locations)
- <sup>4</sup> Adatado de A Fair Globalization: Creating Opportunities For All, International Labour Organisation, Geneva, 2004
- <sup>5</sup> [www.unglobalcompact.org/AboutTheGC/TheTenPrinciples/index.html](http://www.unglobalcompact.org/AboutTheGC/TheTenPrinciples/index.html)
- <sup>6</sup> "Youth Employment: Youth Perspectives on the Pursuit of Decent Work in Changing Times": <http://unworldyouthreport.org/index.php>
- <sup>7</sup> Conselho da Europa de 2005: [www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Publications/2005\\_How\\_Big\\_is\\_your\\_world.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Publications/2005_How_Big_is_your_world.pdf)
- <sup>8</sup> European Youth Forum, Interns Revealed: [http://issuu.com/yomag/docs/yfj\\_internsrevealed\\_web](http://issuu.com/yomag/docs/yfj_internsrevealed_web)
- <sup>9</sup> Campanha da Dívida Jubileu de 2008
- <sup>10</sup> [www.globalissues.org/article/26/poverty-facts-and-stats](http://www.globalissues.org/article/26/poverty-facts-and-stats)  
Richard Falk, Resisting "Globalization-From-Above" através de "Globalization-From-Below" in B. Gills (ed.), Globalization and the Politics of Resistance, Basingstoke: Palgrave, 2001  
Global Finance Magazine: [www.gfmag.com](http://www.gfmag.com)  
International Council on Human Rights Policy, "Human Rights in the Global Economy, Report from a Colloquium", Geneva: ICHRP, 2010, available at: [www.ichrp.org/files/documents/185/210\\_human\\_rights\\_global\\_economy\\_colloquium\\_report.pdf](http://www.ichrp.org/files/documents/185/210_human_rights_global_economy_colloquium_report.pdf)  
Naomi Klein, No logo: taking aim at the brand bullies, London: Flamingo, 2000  
Shalmali Guttal, "Globalisation" in Development in Practice, vol. 17 no. 4/5, August 2007

**Atividades Relacionadas:**

Acesso aos medicamentos  
Assuntos privados  
Desporto para toda a gente  
Luta para a riqueza e o poder  
Os nossos futuros  
Só um minuto  
Teia da vida  
Temos alternativa?  
Vamos falar de sexo  
Violência na minha vida

# Saúde



“A liberdade mais importante que podemos ter é estarmos livres dos problemas de saúde e das causas de mortalidade que podemos evitar.”<sup>1</sup>

Amartya Sen

A Organização Mundial da Saúde (OMS) define a saúde como “um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não meramente a ausência de doença ou de enfermidade.”<sup>2</sup>

A humanidade fez progressos consideráveis na melhoria do estado de saúde no mundo. Aprendemos como tratar e controlar doenças que costumavam matar milhões de pessoas. Temos melhorado o acesso à água e ao saneamento, assim como aos complexos sistemas de saúde criados. O nosso conhecimento e experiência na área da saúde estão a crescer rapidamente e temos mais recursos disponíveis para a saúde do que nunca.

No entanto, os avanços na saúde têm sido extremamente desiguais. Uma criança nascida hoje na Suécia pode esperar viver mais de 80 anos mas, se nascer no Brasil, menos de 72 anos, se ela nascer na Índia menos de 63 anos e se nascer no Lesoto menos de 50 anos. Na Irlanda, o risco de uma mulher morrer durante a gravidez ou o parto é de 1 em 47.600; no Afeganistão é 1 em 8. A nossa expectativa de vida e de saúde pode variar, drasticamente, dependendo de onde vivemos e crescemos. No entanto, as desigualdades gigantescas na saúde existem, não só, entre países mas também dentro dos mesmos. Uma criança nascida no Calton, um distrito da cidade escocesa de Glasgow, pode esperar uma vida 28 anos mais curta do que uma outra que vive em Lenzie, uma aldeia a apenas 13 quilómetros de distância. Na Bolívia, os e as bebés nascidos de mulheres sem escolaridade têm 10% de hipóteses de morrer antes de atingirem 1 ano de idade, enquanto um ou uma bebé de uma mulher com, pelo menos, o ensino secundário tem uma hipótese de 0,4% de morte no mesmo espaço de tempo. No Reino Unido, as taxas de mortalidade das pessoas adultas em bairros pobres são 2,5 vezes maior do que nas zonas da mesma cidade com menos privações.<sup>3</sup>

Desigualdades dramáticas na saúde, como as reveladas pelas estatísticas, não podem ser explicadas pela biologia. As diferenças na saúde entre países, bem como dentro do mesmo país, são o resultado de políticas sociais e económicas que determinam o ambiente onde as pessoas nascem, crescem, vivem e trabalham.<sup>5</sup> As desigualdades de saúde são injustas e podem ser evitadas. Na maioria dos casos, não é uma mera questão de crescimento económico. Embora o crescimento económico seja importante para o desenvolvimento, sem igual distribuição dos recursos, o crescimento económico nacional pode até aprofundar as desigualdades na saúde. A Organização Mundial da Saúde (OMS) afirma que alguns países em desenvolvimento, tais como Cuba, Costa Rica ou Sri Lanka, conseguiram atingir bons níveis de saúde apesar de terem um crescimento económico relativamente baixo.<sup>6</sup> O combate às desigualdades nacionais de saúde é uma questão de justiça social e de Direitos Humanos.

O compromisso global de saúde para toda a gente está manifesto nos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio. Os nossos governos comprometeram-se a atingir oito metas de redução da pobreza até 2015. No entanto, este esforço global não será possível sem a participação ativa da sociedade civil: as pessoas têm de conhecer os seus direitos e as obrigações dos seus governos; tem de ser exigido que as políticas sociais e económicas que estão a ser criadas ou reformadas pelos governos não agravem as desigualdades na saúde. A saúde não é apenas uma aspiração para o bem-estar, é um Direito Humano.

## O direito à saúde

O direito à saúde é reconhecido em inúmeros instrumentos internacionais e regionais, a começar pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (Artigo 25º) e incluindo o Pacto Internacional de Direitos Económicos Sociais (Artigo 12º), a Convenção das Nações Unidas Sobre os Direitos da Criança (Artigo 6º, 24º), a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (Artigo 10º, 11º, 12º, 14º), e a Carta Social Europeia.

O direito à saúde não deve ser entendido como o direito de ser saudável: é impossível fornecer proteção contra todas as causas possíveis de todos os problemas de saúde do ser humano. É o direito para todos e para todas, sem discriminação, ao gozo de diferentes serviços, instalações e bens, bem como as condições de vida adequadas e necessárias para permanecer o mais saudável possível. O direito à saúde inclui não apenas os serviços de cuidados de saúde, mas também as condições que determinam a nossa saúde, tais como: o acesso a água potável, o saneamento e o alojamento adequado, a alimentação adequada, o trabalho saudável e as condições ambientais e de acesso à educação e à informação relacionada com a saúde.<sup>7</sup>

### ? *Todas as pessoas devem ter direito a tratamento médico, independentemente do seu estatuto e possibilidades económicas?*

De acordo com os instrumentos internacionais de Direitos Humanos, os serviços de saúde devem estar disponíveis, acessíveis, aceitáveis e ser de boa qualidade para todas e para todos, sem discriminação.

**Disponibilidade** significa que os estabelecimentos de saúde públicos, os bens e os serviços, bem como os programas, têm de estar disponíveis em quantidade suficiente dentro do país.

**Acessibilidade** significa que as instalações de saúde, os bens e os serviços têm de ser fisicamente e economicamente acessíveis a toda a gente, sem discriminação e tem de haver uma possibilidade de procurar, receber e transmitir informações relativas a questões de saúde; por exemplo, os serviços de saúde para os e as jovens têm de ser perto de onde eles e elas vivem (incluindo as zonas rurais e pequenas cidades) e tem de haver transporte público que permita às pessoas chegar à unidade de saúde com facilidade. O horário de funcionamento tem de ser conveniente para as e os jovens. As unidades de saúde devem ser gratuitas ou muito baratas, para que os e as jovens possam suportar eventuais custos. As informações relacionadas com a saúde, incluindo a informação sobre a saúde sexual e reprodutiva, devem ser facilmente acessíveis para as e os jovens, sem discriminação.

**Aceitabilidade** significa que os bens e os serviços devem ser culturalmente apropriados e respeitar a ética médica; por exemplo, o pessoal médico, incluindo os enfermeiros e as enfermeiras, tem de ser treinado sobre como falar com os e as jovens e com as crianças. O ambiente no centro de saúde deve ser solidário e permitir aos e às jovens serem atendidos e atendidas sem ser alvo de julgamento.

**Qualidade** significa que as instalações de saúde, os bens e os serviços devem ser cientificamente e clinicamente adequados e de boa qualidade<sup>8</sup>. por exemplo, as informações de saúde têm de ser cientificamente sólidas e os serviços, bem como os medicamentos, têm que ser de boa qualidade.

### ? *Os e as requerentes de asilo e as pessoas em situação irregular têm acesso a cuidados de saúde, nos lugares onde moram?*

#### DATAS IMPORTANTES



**24 de março**  
Dia Mundial da Tuberculose  
**7 de abril**  
Dia Mundial da Saúde  
**31 de maio**  
Dia Mundial Sem Tabaco  
**1 de dezembro**  
Dia Mundial da SIDA

② O direito de todas as pessoas, sem discriminação, ao gozo de diferentes serviços, instalações e bens assim como a condições de vida adequadas necessárias para permanecer tão saudável quanto possível.

② Em Setembro de 2010, o Conselho de Direitos Humanos das Nações Unidas aprovou uma resolução que reconhece o acesso à água e ao saneamento como um Direito Humano.

② “... A saúde vai finalmente ser vista não como uma bênção a desejar, mas como um Direito Humano pelo qual lutar!”

Kofi Annan

## Participação

Um outro aspeto importante do direito à saúde é a participação ativa e informada da população, incluindo as e os jovens, nas decisões relacionadas com a saúde a nível comunitário, nacional e internacional.<sup>9</sup> O Comité dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais das Nações Unidas explica que “os Estados-Membro devem proporcionar um ambiente seguro e de apoio a adolescentes que garanta a oportunidade de participar nas decisões que afetam a sua saúde, para construir competências para a vida, para adquirir informações adequadas, para receber aconselhamento e para negociar as suas escolhas e comportamentos com impacto na sua saúde”.<sup>10</sup>

As e os jovens podem e devem assumir o papel de parceiro estratégico nas atividades ou programas que lidam com problemas de saúde. Há uma série de organizações internacionais e de redes que trabalham em parceria com os e as jovens sobre diferentes temas relacionados com a saúde, incluindo: a Federação Internacional das Sociedades da Cruz Vermelha e do Crescente Vermelho, a Rede Europeia de Escolas Promotoras de Saúde, a Peer Youth Education Network, a Federação Internacional de Associações de Estudantes de Medicina, entre outras.

O Fórum Europeu da Juventude também destaca o papel das organizações juvenis como principais interessadas no desenvolvimento de políticas de saúde relevantes para os e as jovens. No seu estudo de 2008 sobre políticas de saúde e bem-estar das e dos jovens escreve: “As organizações juvenis são um bom espaço para organizar consultas entre os e as jovens e são os organismos mais representativos para expor as preocupações de um conjunto alargado de jovens. Muitas organizações de juventude têm certas competências no campo da saúde e, portanto, são os parceiros adequados para a realização desse inquérito.”<sup>11</sup>

**?** *Como podem participar na tomada de decisões relacionadas com a saúde na vossa comunidade ou país?*

## Responsabilidade

Os Direitos Humanos exigem que os governos sejam responsáveis pelas suas ações: mostrar, explicar e justificar como o Estado tem cumprido com as suas obrigações em relação ao direito à saúde. ONG e ativistas de todo o mundo têm usado métodos diferentes para exigir a responsabilização e o direito à saúde, incluindo a implementação de campanhas nos meios de comunicação social, a submissão de relatórios alternativos aos órgãos que estabelecem tratados internacionais, a apresentação de queixas aos tribunais nacionais, regionais e internacionais, a defesa dos direitos de saúde antes das eleições nacionais e regionais e a participação ativa em iniciativas de monitoramento.

**?** *Como podem chamar o vosso governo à responsabilidade no que diz respeito ao direito à saúde?*

## O direito à saúde e a Carta Social Europeia

Na Europa, o direito à saúde é consagrado pela Carta Social Europeia. O principal Artigo que incide sobre o direito à saúde é Artigo 11º, que obriga os Estados Europeus a tomarem medidas para promover a saúde e para prestar cuidados de saúde em caso de doença.

### Carta Social Europeia - Artigo 11º - O direito à proteção da Saúde

Com vista a assegurar o exercício efetivo do direito à proteção da saúde, as Partes Contratantes comprometem-se, diretamente ou em cooperação com organizações públicas ou privadas, a tomar medidas adequadas destinadas, nomeadamente:

1. a eliminar, tanto quanto possível, as causas dos problemas de saúde
2. fornecer instalações de aconselhamento e educação para a promoção da saúde e para o encorajamento da responsabilidade individual nesta matéria
3. a evitar, tanto quanto possível, as epidemias, as endemias e outras doenças.

A Carta é monitorizada pelo Comité Europeu dos Direitos Sociais. A cada ano, o Comité examina os relatórios apresentados pelos Estados-Membro e decide se a situação do país em relação ao direito à saúde e outros direitos sociais e económicos está em conformidade com a Carta Social Europeia. Além disso, algumas organizações europeias e as ONG nacionais podem apresentar uma denúncia coletiva contra o Estado ao Comité.

## O Conselho da Europa e a saúde

Além do trabalho contínuo no acompanhamento e implementação da Carta Social Europeia, o Conselho da Europa apoia os Estados-Membro na execução de uma abordagem de “saúde e Direitos Humanos para todos e para todas”, tendo em conta as minorias e grupos vulneráveis com o Comité de Especialistas na Boa Governança em Assistência Médica. A Direção Europeia da Qualidade dos Medicamentos e Cuidados de Saúde contribui para o Direito Humano para o acesso aos medicamentos de boa qualidade através da harmonização e coordenação de normalização, regulamentação e controle de qualidade dos medicamentos, das transfusões de sangue, dos transplantes de órgãos e dos produtos e da assistência farmacêutica. No campo em constante mudança da bioética, o Conselho da Europa almeja encontrar um equilíbrio entre a liberdade de investigação e a proteção das pessoas singulares. A Conferência Europeia das Comissões Nacionais de Ética promove a cooperação entre os organismos nacionais de ética nos Estados-Membro e desempenha um papel na promoção do debate em questões decorrentes do desenvolvimento das ciências biomédicas e de saúde. A Convenção de 1997 de Oviedo sobre Direitos Humanos e Biomedicina estabeleceu os princípios básicos da ética biomédica. Desde então houve três protocolos adicionais relativos à proibição da clonagem de seres humanos, de transplante de órgãos e de investigação biomédica.



Chega de sistemas de saúde pobres por pessoas pobres

*Site da política de saúde do Conselho da Europa*

## As e os jovens e a saúde

Ter um estilo de vida saudável significa algo diferente para cada um e para cada uma. Em geral, podemos concordar que um estilo de vida saudável é aquele que permite a uma pessoa viver a vida de uma forma que promova o bem-estar físico e mental. Para os e as jovens, há vários fatores de risco a que estão expostos durante toda a infância e adolescência, que muitas vezes podem levar à má alimentação, à falta de atividade física e/ou a vícios - todos com consequências que podem continuar para o resto das suas vidas.

Para as e os jovens que começam a trabalhar muito cedo na vida, existem riscos de saúde ocupacional que também podem levar a consequências, por vezes, para o resto da vida. Em toda a Europa, os e as jovens têm, pelo menos, 50% mais propensão a lesionarem-se no trabalho do que as pessoas mais velhas e também têm mais propensão a sofrer de uma doença ocupacional.<sup>12</sup>

A política de juventude do Conselho da Europa também reconhece o bem-estar dos e das jovens como um objetivo prioritário no âmbito da Agenda 2020 sobre a política de juventude do Conselho da Europa. Esta prioridade decorre do facto de, nos últimos anos, existir uma tendência preocupante em muitos países europeus: o aumento do consumo de álcool, drogas e tabaco pelas e pelos jovens em conjugação com o agravamento das perspetivas de autonomia social e económica.

**Tabaco:** Globalmente 5,4 milhões de pessoas morrem da epidemia do tabaco todos os anos - mais do que por VIH/SIDA, malária e tuberculose juntas. Na Europa, o tabagismo é responsável por até 21% das mortes. Em média, 24% dos e das jovens de 15 anos fuma todas as semanas<sup>13</sup>.

### ? O tabaco devia ser ilegal?

**Álcool:** Segundo a OMS, o consumo de álcool na Europa é o dobro da média mundial. O álcool é o segundo maior fator de risco para morte e incapacidade em jovens adultos e jovens adultas, o maior fator de risco para os e as jovens. Na Europa, o álcool é responsável por 618 mil mortes por ano. Beber em excesso contribui não só para problemas de saúde, mas também para a perda de produtividade no ambiente educacional e no local de trabalho, para danos criminais e para a violência.<sup>14</sup>



“Se nós, como profissionais de saúde, ou docentes, ou estudantes ou funcionários e funcionárias públicos, não sentimos que nós, e os grupos e organizações às quais pertencemos, temos algum poder para alterar a política que afeta as nossas vidas, ou as vidas das pessoas ao nosso redor, porque nos levantamos de manhã?

*Gill Walt<sup>4</sup>*



ACTIVE – Sobriety, Friendship and Peace é uma organização europeia que reúne jovens que decidiram viver sóbrios e sóbrias e partilhar a visão de um “mundo democrático, diverso e pacífico livre de álcool e outras drogas, onde qualquer pessoa pode viver o seu total potencial”.  
www.activeeurope.org

**Drogas:** De acordo com o Secretariado das Nações Unidas sobre Drogas e Crime, entre 155 e 250 milhões de pessoas em todo o mundo, ou 3,55,7% da população com idade entre 15-64 anos, consumiu drogas ilícitas pelo menos uma vez em 2009. A cannabis é a droga ilícita com mais consumidores e consumidoras; no entanto, em termos de danos, os opiáceos estão classificados no topo da tabela.<sup>15</sup>

### ? *Sabem quais são as consequências para as e os jovens que bebem álcool em excesso e usam drogas ilícitas?*

**Obesidade:** Segundo a OMS, 30-80% das pessoas adultas na Europa e cerca de 20% das crianças e adolescentes estão acima do peso, e 7% são obesas.<sup>16</sup> A obesidade cria riscos de doenças cardiovasculares, diabetes, problemas ortopédicos e transtornos mentais. Os relatórios indicam que a discriminação, intimidação e provocação podem ser tanto as causas e como os efeitos do aumento de peso.<sup>17</sup>

É muito fácil dizer que os indivíduos são totalmente responsáveis pela sua saúde e, portanto, se começarem a fumar, a comer alimentos pouco saudáveis ou a consumir drogas, a escolha é deles. Culpar a vítima é uma abordagem popular para “resolver” um comportamento pouco saudável e, infelizmente, é também uma prática utilizada em políticas e programas de saúde em vários países europeus. Especialistas em saúde pública argumentam que, se uma política de saúde está a ignorar as desigualdades existentes e se concentra apenas em campanhas de educação e informação em saúde, um grande número de pessoas não será capaz de desfrutar de seu direito à saúde; por exemplo, um relatório da OMS sobre a obesidade na Europa mostra que as crianças de famílias com menor nível socioeconómico e menor nível de educação estão a escolher alimentos menos saudáveis do que as crianças de famílias com mais educação e um estatuto socioeconómico mais elevado.<sup>18</sup>

### ? *Porque é que acham que grupos relativamente mais abastados da sociedade são menos propensos a comer alimentos não saudáveis ou a viciar-se em drogas?*

Outros elementos que podem levar a um comportamento saudável são os valores e objetivos de vida que são apreciados na sociedade e promovidos pela comunicação social. As sociedades industrializadas ocidentais abraçam cada vez mais objetivos de vida como o sucesso financeiro, a popularidade, o poder, o prestígio, o estatuto social e o consumo. Algumas campanhas publicitárias, muitas vezes direcionadas aos e às jovens, fazem-nos pensar que não valemos o suficiente se não tivermos um determinado novo gadget ou roupas da moda, se não bebermos um certo novo tipo de bebida ou se não tivermos o cabelo ou o corpo perfeito como vemos na televisão. A enorme pressão para ter boa aparência e para ter coisas novas afeta negativamente a saúde física e mental dos e das jovens. A OMS identificou o assédio moral, a baixa autoestima, as pressões sociais, as dificuldades em lidar com a ansiedade e a glamourização da magreza na comunicação social como fatores de risco para o desenvolvimento de transtornos alimentares, como a anorexia e a bulimia.<sup>19</sup>

#### Banir as Modelos Tamanho Zero

Em 2006, a Semana da Moda de Madrid proibiu modelos abaixo do peso e Milão seguiu-lhe o exemplo logo a seguir. As organizações de saúde e grupos da sociedade civil têm feito campanha para que outras cidades sigam o exemplo, com sucesso limitado. A proibição espanhola começou como resultado de duas jovens modelos na América do Sul terem morrido de fome e de anorexia.<sup>20</sup>

### **A saúde sexual e reprodutiva**

A saúde sexual e reprodutiva, muitas vezes, envolve questões sensíveis e controversas para os e as jovens, para as suas famílias e para os e as profissionais de saúde. As e os adolescentes e jovens enfrentam muitos desafios relacionados com a sua saúde sexual e reprodutiva. Por causa da puberdade e do rápido desenvolvimento psicológico estão vulneráveis às pressões da sociedade e dos seus pares na adoção de comportamentos sexual de risco. Em muitas sociedades, a sexualidade dos e das adolescentes é uma questão muito controversa e as pessoas questionam se as e os jovens devem receber educação sexual fora da família, ou se os e as menores devem receber aconselhamento ou



tratamento anônimo sem a permissão das suas figuras parentais. A saúde sexual e reprodutiva também afeta homens e mulheres de forma diferente.

**?** *Que pontos de vista existem no vosso país que possam afetar negativamente a saúde sexual e reprodutiva dos e das jovens?*

### A saúde sexual e reprodutiva em números

- A cada minuto no mundo, pelo menos uma mulher morre ao dar à luz ou de complicações relacionadas com a gravidez; isso significa 529 mil mulheres por ano.<sup>21</sup>
- Segundo a Fundo de População das Nações Unidas, pelo menos, 200 milhões de mulheres em todo o mundo quer usar a métodos de planeamento familiar seguros e eficazes, mas não têm acesso aos mesmos.
- Mais de um quarto das mulheres que engravidam a cada ano faz abortos; a maioria destes abortos são feitos em segredo e realizados sob condições inseguras.<sup>22</sup>
- De acordo com uma avaliação realizada em 2008, 33,4 milhões de pessoas viviam com VIH/ SIDA, sendo a grande maioria jovens de países com rendimento baixo ou médio.<sup>23</sup> As pessoas mais jovens (15-24 anos) foram responsáveis por cerca de 40% de todos os novos casos de infeção por VIH em todo o mundo.

Os problemas de saúde tornam-se uma violação de Direitos Humanos quando ocorrem por causa do fracasso de um Estado em respeitar, proteger ou cumprir as obrigações de Direitos Humanos.<sup>24</sup> Os nossos Estados têm o dever de fazer tudo o que for possível para nos proteger de problemas de saúde, incluindo medidas como a educação sexual e de saúde reprodutiva, o aconselhamento apropriado, os serviços e cuidados de saúde de boa qualidade e acessíveis, bem como os programas de combate ao estigma, à discriminação e a práticas culturais perigosas.

### *K.L. v. Peru e a liberdade do tratamento cruel e desumano*

KL, uma menina de 17 anos de idade, estava grávida de um feto anencéfalo (feto com ausência parcial ou total de um cérebro que não iria sobreviver a um nascimento ou morreria em poucas horas ou dias após o nascimento). Embora a lei do aborto peruana permita o aborto perante um caso em que a vida ou a saúde da mãe esteja em perigo, foi negado um aborto a KL e teve de dar à luz a bebé e amamentá-la durante os quatro dias que ela sobreviveu.

Em 2005, o Comité de Direitos Humanos das Nações Unidas decidiu que o Peru tinha violado o direito de KL a não ser vítima de tratamento cruel, desumano e degradante (Artigo 7º do PIDCP) e o direito à privacidade (Artigo 17º). A Comissão considerou que o Estado deveria ter fornecido durante e após a gravidez "o apoio médico e psicológico necessário nas circunstâncias específicas do caso".<sup>25</sup>

## Saúde mental

A Organização Mundial de Saúde define saúde mental como "um estado de bem-estar no qual o indivíduo realiza as suas próprias capacidades, pode fazer face ao stress normal da vida, pode trabalhar de forma produtiva e frutífera e é capaz de contribuir para a sua comunidade."<sup>26</sup>

Segundo a OMS, uma em cada quatro pessoas no mundo será afetado por distúrbios mentais ou neurológicos, em algum momento da sua vida.<sup>27</sup> Os e as jovens estão especialmente em risco de desenvolver transtornos de saúde mental na transição da dependência para a vida independente ou para o estado adulto. Novas pressões e mudanças, como a puberdade, os novos relacionamentos, o deixar a casa de família pela primeira vez, as instabilidades financeiras ou de emprego ou ansiedade relacionada com a educação pode causar altos níveis de ansiedade, o que pode levar a transtornos mentais. Vários distúrbios, como a depressão, a esquizofrenia, os transtornos alimentares e o abuso de substâncias, são identificados como tendo o seu início numa idade jovem.<sup>28</sup> Além disso, o suicídio é a segunda principal causa de morte entre as crianças e jovens dos 10-24 anos em todo o mundo.

Estima-se que apenas 10-15% dos e das jovens com problemas de saúde mental receba ajuda de profissionais.<sup>29</sup> Portanto, é essencial não só ter serviços de saúde mental acessíveis, mas também educar o público em geral sobre a ajuda profissional existente, bem como lutar contra a estigmatização e os estereótipos que impedem às e aos jovens de procurar ajuda.



**"A doença e sofrimento desnecessários das pessoas mais desfavorecidas, seja em países pobres ou ricos, é resultado da forma como organizamos os nossos assuntos em sociedade."**  
Michael Marmot

*Michael Marmot<sup>30</sup>*

**?** *Sabem onde um ou uma jovem pode receber cuidados de saúde mental direcionados para a juventude na vossa localidade?*

## Pobreza e acesso a medicamentos

Os investimentos com a saúde pública em países de alto e de baixo rendimento beneficiam sobretudo as pessoas ricas, em vez das pobres. Mais de 90% da produção mundial de fármacos é consumida apenas por 15% da população do mundo; por exemplo, entre 1975 e 2004, foram aprovadas para o mercado global 1.556 novas drogas. No entanto, apenas 21 delas foram desenvolvidas especificamente para doenças tropicais e para a tuberculose, embora essas doenças sejam responsáveis pelos 11,4% das doenças a nível global.<sup>31</sup> As doenças tropicais como a malária, a lepra, a doença de Chaga e outras são chamadas doenças negligenciadas, porque apesar de afetarem mais de mil milhões de pessoas em todo o mundo, são muitas vezes esquecidas, porque afetam as comunidades mais pobres e mais marginalizadas.<sup>32</sup> Estima-se igualmente que nos países em desenvolvimento os e as pacientes tenham de pagar do seu próprio bolso 50-90% dos medicamentos essenciais à sua saúde.

Quase dois mil milhões de pessoas em todo o mundo não têm acesso a medicamentos essenciais. O alto custo dos medicamentos é uma das principais razões pelas quais as pessoas em necessidade não podem obter os medicamentos disponíveis que precisam. O Representante Especial das Nações Unidas sobre o Direito à Saúde argumenta que a melhoria do acesso aos medicamentos existentes poderia salvar 10 milhões de vidas a cada ano.<sup>34</sup>

### *Os medicamentos genéricos*

Uma das melhores maneiras de reduzir os preços e aumentar o acesso a medicamentos passa por permitir e promover os medicamentos genéricos. Um medicamento genérico é uma cópia de um produto farmacêutico com marca. Os genéricos são tão eficazes como os seus homólogos de marca; a maior diferença é o preço. É mais barato produzir um medicamento genérico, porque quem os produz não têm de cobrir as despesas de invenção de drogas e grandes ensaios clínicos de segurança e eficácia. Por causa do preço baixo, os medicamentos genéricos são muitas vezes os únicos medicamentos a que as pessoas que vivem em situação de pobreza podem aceder.

As empresas farmacêuticas argumentam que os medicamentos genéricos diminuem os seus lucros e afetam a sua capacidade de investir em pesquisa e desenvolvimento de novos medicamentos no futuro. A fim de ajudar as empresas farmacêuticas a descobrir novas drogas para recuperar o dinheiro que gastaram na criação de drogas e que lhes permitem lucrar com a invenção, são-lhes concedidas patentes. A patente ou direito de propriedade intelectual é um conjunto de direitos exclusivos concedidos por um Estado a um inventor para fazer, usar, vender e oferecer para vender ou importar a invenção. A patente geralmente dura 20 anos e durante este período outras empresas não podem produzir, vender ou importar o medicamento patenteado.

**?** *Será que as empresas farmacêuticas têm responsabilidades em relação aos Direitos Humanos?*

Questões de propriedade intelectual criaram uma enorme tensão entre o Norte e o Sul. Os países desenvolvidos defendem o direito das indústrias farmacêuticas de patentear os seus medicamentos, enquanto os países em desenvolvimento argumentam que as normas de propriedade intelectual globais podem dificultar o seu desenvolvimento, porque não estão bem preparados e equipados para beneficiar de tais normas. O Acordo Internacional sobre os Aspectos dos Direitos de Propriedade Intelectual Relacionados com o Comércio (TRIPS) entrou em vigor em 1995 e é administrado pela Organização Mundial do Comércio (OMC). A legislação tem tido um impacto enorme sobre a produção de medicamentos genéricos. Aos países em desenvolvimento foi dado um período de transição e foram autorizados a continuar a desenvolver medicamentos genéricos até 2000 e aos países menos desenvolvidos foi concedido um período de transição até 2016 para as patentes farmacêuticas e informação não revelada.<sup>35</sup>

Todos os anos mais de 100 milhões de pessoas acabam na pobreza porque precisam de pagar as suas contas de cuidados de saúde.<sup>33</sup>

## O impacto dos direitos de propriedade intelectual sobre o direito à saúde

*“A consequência do TRIPS é que os medicamentos melhores e mais recentes só estão disponíveis em países que têm a capacidade de cobrir o custo elevado. [...] Considera-se que, se existe a capacidade de fornecer tratamento genérico anti-SIDA, eficaz, mas barato para o mundo em desenvolvimento, então é imoral não permitir a produção de medicamentos que salvariam milhões de vidas.”<sup>36</sup>*

AVERT - uma instituição de solidariedade internacional de VIH e AIDS ([www.avert.org](http://www.avert.org))

Segundo a organização Médicos Sem Fronteiras (MSF), muitos países em desenvolvimento estão sob pressão para implementar condições mais restritivas nas suas leis de patentes que são exigidas pelo acordo TRIPS. Mesmo que os países em desenvolvimento não sejam obrigados pelo direito internacional a endurecer as suas leis de patentes, muitas vezes estes países não têm escolha, uma vez que as cláusulas de restrição fazem parte de acordos comerciais com os Estados Unidos ou a União Europeia.<sup>37</sup>

Como reação a negociações de acordos de livre comércio entre a UE e os países da Ásia e da América Latina, a MSF iniciou uma campanha chamada Europa! Tire as Mãos de nossos Medicamentos.

Podem saber mais sobre a campanha em: [www.msffaccess.org](http://www.msffaccess.org)

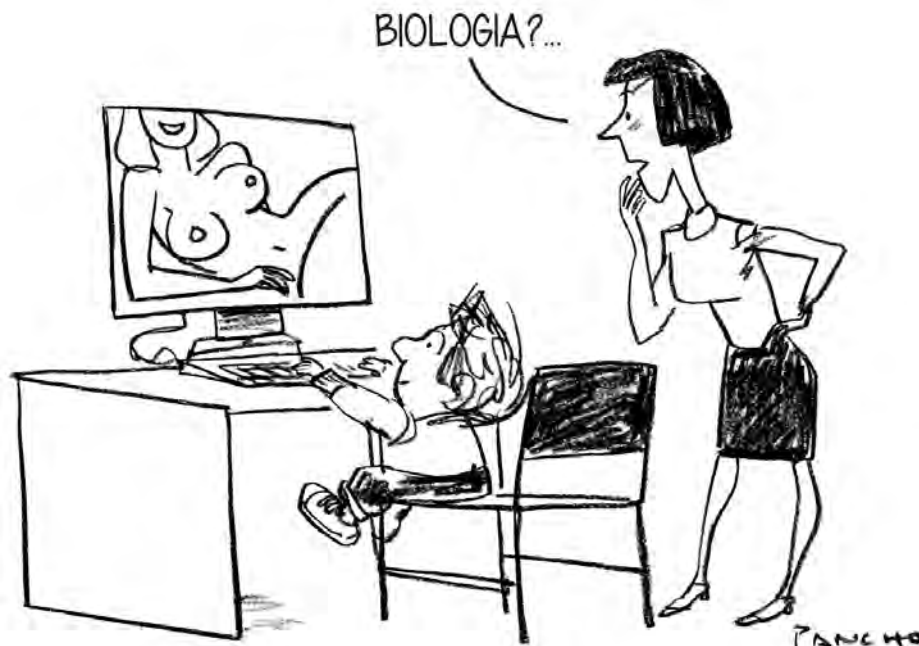
## Notas finais

- <sup>1</sup> Amartya Sen, “Health in Development,” *Bulletin of the World Health Organization* (1999): 77:620.
- <sup>2</sup> Preâmbulo da Constituição da Organização Mundial de Saúde adoptada pela Conferência Internacional de Saúde, Nova Iorque, 19-22 de Junho de 1946; assinada em 22 de Julho de 1946 pelos representantes de 61 Estados (Official Records of the World Health Organization, no. 2, p. 100) e entrada em vigor em 7 de Abril 1948.
- <sup>3</sup> The Commission on Social Determinants of Health, *Closing the Gap in a Generation: Health Equity through Action on the Social Determinants of Health. Final Report* (WHO: 2008).
- <sup>4</sup> Gill Walt, *Health Policy: an introduction to process and power*
- <sup>5</sup> nota de imprensa, [www.who.int/mediacentre/news/releases/2008/pr29/en/index.html](http://www.who.int/mediacentre/news/releases/2008/pr29/en/index.html)
- <sup>6</sup> *ibid.*
- <sup>7</sup> Comité de Direitos Económicos, Sociais e, Comentário Geral 14, O direito ao mais alto nível possível de saúde (vigésima segunda sessão, 2000). Para ver texto U.N. Doc. E / C.12 / 2000/4 (2000): Uma Compilação dos Comentários Gerais e Recomendações Gerais adotadas pelos órgãos de tratado de Direitos Humanos, UN Doc. HRI / GEN / 1 / Rev.6 a 85 (2003).
- <sup>8</sup> Comentário Geral 14, *supra*, n. 7, at, parágrafo 12.
- <sup>9</sup> Comentário Geral 14, *supra*, n.7, at, parágrafo 11.
- <sup>10</sup> Comentário Geral 14, *supra*, n.7, at, parágrafo 23.
- <sup>11</sup> European Youth Forum, 2008, *Policy Paper on the Health and Well Being of Young People*, p. 14.
- <sup>12</sup> [www.osha.europa.eu/en/priority\\_groups/young\\_people](http://www.osha.europa.eu/en/priority_groups/young_people)
- <sup>13</sup> [www.euro.who.int/en/what-we-do/health-topics/disease-prevention/tobacco/facts-and-figures](http://www.euro.who.int/en/what-we-do/health-topics/disease-prevention/tobacco/facts-and-figures)
- <sup>14</sup> Organização Mundial da Saúde (OMS) (2010) *Best practice in estimating the costs of alcohol – Recommendations for future studies*
- <sup>15</sup> United Nations Office on Drugs and Crime (2010), *World Drug Report 2010*.
- <sup>16</sup> OMS (2007) *The challenge of obesity in the WHO Europe region and the strategies for the response*, p. 1.
- <sup>17</sup> OMS (2007) *The challenge of obesity in the WHO Europe region and the strategies for the response*, p. 158.
- <sup>18</sup> OMS (2007) *The challenge of obesity in the WHO Europe region and the strategies for the response*, p.
- <sup>19</sup> OMS (2004) *Prevention of mental disorders: effective intervention and policy options*.
- <sup>20</sup> <http://www.telegraph.co.uk/news/uknews/1540595/Fashion-leaders-refuse-to-ban-size-zero-models.html>
- <sup>21</sup> <http://www.who.int/research/en/>
- <sup>22</sup> Fundo de População das Nações Unidas; [www.unfpa.org/rh/planning.htm](http://www.unfpa.org/rh/planning.htm)
- <sup>23</sup> [www.who.int/research/en/](http://www.who.int/research/en/)
- <sup>24</sup> Paul Hunt, Judith Bueno de Mesquita. (2005) *The Right to Sexual and Reproductive Health*, University of Essex.
- <sup>25</sup> K.L. v. Peru, Communication No. 1153/2003, U.N. Doc. CCPR/C/85/D/1153/2003, 2005.
- <sup>26</sup> OMS (2005) *Promoting Mental Health: Concepts, Emerging evidence, Practice: A report of the World Health Organization, Department of Mental Health and Substance Abuse in collaboration with the Victorian Health Promotion Foundation and the University of Melbourne*. World Health Organization. Geneva.
- <sup>27</sup> OMS(2001) *Mental Health: New Understanding, New Hope*.
- <sup>28</sup> OMS(2010) *Mental Health Promotion in Young People – an Investment for the Future*.
- <sup>29</sup> OMS(2010) *Mental Health Promotion in Young People – an Investment for the Future*.
- <sup>30</sup> Marmot, M. *Health in an unequal world*. *Lancet*, (2006) p. 2,081.
- <sup>31</sup> [www.dndi.org](http://www.dndi.org)
- <sup>32</sup> [www.who.int/neglected\\_diseases/en/](http://www.who.int/neglected_diseases/en/)
- <sup>33</sup> Report on Promotion and protection of all human rights, civil, political, economic, social and cultural rights, including the right to development, 31 March 2009, A/HRC/11/12.
- <sup>34</sup> Report of the Special Rapporteur on the right of everyone to the enjoyment of the highest attainable standard of physical and mental health, 11 August 2008, A/63/263, p.15.
- <sup>35</sup> [www.wto.org/english/thewto\\_e/whatis\\_e/tif\\_e/agrm7\\_e.htm](http://www.wto.org/english/thewto_e/whatis_e/tif_e/agrm7_e.htm)
- <sup>36</sup> <http://www.avert.org/generic.htm>
- <sup>37</sup> [www.msffaccess.org/main/access-patents/introduction-to-access-and-patents/trips/going-beyond-trips-trips-plus-provisions/](http://www.msffaccess.org/main/access-patents/introduction-to-access-and-patents/trips/going-beyond-trips-trips-plus-provisions/)
- <sup>38</sup> Após os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio, que acabaram oficialmente em 2015, as Nações Unidas desenharam uma Agenda pós-2015 para o Desenvolvimento Sustentável: [www.un.org/sustainabledevelopment/](http://www.un.org/sustainabledevelopment/)

**Atividades Relacionadas:**

Cuidado, estamos a ver  
Daqui a nada estará  
desatualizado  
Qual é a tua posição?  
Quando o amanhã chegar  
Que todas as vozes  
sejam ouvidas

# Media



## O papel dos meios de comunicação social

Todo o indivíduo tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de ter opiniões sem interferência e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras.

*DUDH, Artigo 19º*

Os meios de comunicação social (aqui referidos também como *media*) incluem os meios de transmissão "tradicionais", tais como a televisão, a rádio, os filmes, o CD ou o DVD, bem como a imprensa, e também a nossa autoestrada da informação, a Internet e seus serviços, tais como a World Wide Web. Os meios de comunicação tornaram-se tão importante nas nossas sociedades que agora é difícil imaginar uma vida sem televisão, emails, sites de partilha de vídeos, portais de notícias online ou blogs. O papel convencional dos meios de comunicação social como uma janela para o mundo continua a aumentar. Os *media* foram adquirindo novas funcionalidades, como um fórum de interação social e comunicação, um lugar para comprar ou vender produtos, para recolha de informações para qualquer finalidade, ou para publicar conteúdos feitos pelos próprios utentes.

Durante muito tempo, a comunicação social tradicional - às vezes chamada de "o quarto poder", por analogia aos três poderes tradicionais numa Democracia (legislativo, executivo e judicial) - tem sido uma aliada dos cidadãos e das cidadãs ao questionar as políticas do governo que podem ser prejudiciais para a população. No entanto, Ignacio Ramonet, professor universitário e jornalista, na sua intervenção no Fórum Social Mundial realizado em Porto Alegre, Brasil em 2003, alegou que o facto da comunicação social convencional ter sido tomada por empresas transnacionais transformou-a num inimigo: um poder para explorar e oprimir as pessoas em vez de as proteger.<sup>1</sup> Algumas pessoas referem-se à Internet como o quinto poder, uma vez que, cada vez mais compete com a comunicação social tradicional em levantar questões. Tem tido a função de guardiã é, também, um novo canal utilizado para organizar ações da sociedade civil.

Os poderes acrescidos dos meios de comunicação, especialmente da Internet, podem servir para aumentar a consciencialização, a participação e melhorar o acesso à informação mas também têm perigos inerentes. De facto, podem encorajar a empatia e o ativismo global para os Direitos Humanos mas também alimentar o ódio, os estereótipos e a desinformação. As crianças e as pessoas mais novas são, especialmente, vulneráveis aos riscos que se correm *online*.

## Algumas dimensões da natureza em transformação da comunicação social:

- Hoje, confiamos muito menos nos formatos mais tradicionais de jornais, televisão e rádio para nos atualizarmos e estamos cada vez mais dependentes de fontes online de comunicação social, televisão por satélite, blogs e redes sociais; também procuramos informações de cidadãos e cidadãs jornalistas, e não só dos e das jornalistas profissionais. Este facto está a ter muito impacto no panorama social e político, introduzindo também mudanças nas táticas usadas pelos governos repressivos com medo do que esta revolução da informação possa significar.

### Canalizando protestos políticos nos meios de comunicação

Durante a Primavera de Praga, em 1968, o clamor pela liberdade de imprensa e de expressão espalhou-se pelas transmissões da rádio checa. A revolução iraniana de 1979 foi promovida através da disseminação de discursos em cassetes de contrabando. Notícias dos protestos da Praça de Tiananmen de 1989 na China foram distribuídas por fax. A Revolução Laranja ucraniana de 2004-2005 foi promovida através da utilização da Internet e dos telemóveis. Até ao final da década, as ferramentas de protesto social transferiram-se para o Facebook e outras redes sociais, YouTube e Twitter, como os protestos pós-eleitorais do Irão em 2009, as revoluções na Tunísia e no Egito em 2010 e 2011 e outros protestos no norte de África e no mundo árabe demonstraram.

- O rápido desenvolvimento das telecomunicações e das tecnologias de comunicação social mudou a própria natureza dos meios de comunicação, na medida em que estes se estão a tornar parte integrante dos eventos. A cobertura ao vivo foi transformada em si num novo evento. Hoje, podemos ver em tempo real, não apenas jogos de futebol, mas também incidentes violentos que ocorrem ao nosso lado ou num ponto distante do mundo.
- A comercialização suprime a diversidade da programação, bem como os programas relacionados com as minorias, com a cultura alternativa e as subculturas. A procura por maiores índices de audiência é refletida no relato de notícias e assuntos atuais. A apresentação de notícias, a seleção de trechos de realidade apresentada pelos meios de comunicação ao seu público são, muitas vezes, caracterizadas pelo trivial, o bizarro e o escandaloso. Há menos interesse em cobrir as despesas dos organismos de radiodifusão de serviço público que estão agora a ser forçados à comercialização.
- As redes globais de telecomunicações não servem apenas como um veículo para fornecer e receber informações, mas transformaram a informação num dos bens mais preciosos e a base da nova economia global da informação. Aqueles que possuem mais desses ativos, juntamente com a infraestrutura relacionada, têm imenso poder económico, o que pode ser convertido em influência política e diplomática.
- O desenvolvimento da tecnologia de comunicação e as redes de comunicação social de grande alcance alteraram os nossos modos de vida. As pessoas gastam uma parte significativa do seu tempo de trabalho e tempo livre em frente a um ecrã. O trabalho à distância e o e-learning têm vindo a expandir-se em todo o mundo a um ritmo acelerado. As figuras parentais estão preocupadas com a crescente dependência das suas crianças à televisão, aos jogos, aos telemóveis ou às comunidades virtuais, mas as pessoas adultas também são afetadas, embora o tipo de comunicação social preferido possa ser diferente.



Os e as jovens na Europa de 12-17 anos de idade gastam 9,1 horas por semana na Internet, em oposição a 11,4 horas gastas por pessoas de 18 anos, sem contar a utilização profissional ou académica.<sup>2</sup>

? *Como é que o vosso consumo de comunicação social mudou ao longo da vossa vida?*

## Os media e os Direitos Humanos

### Liberdade de expressão

O Direito Humano mais intimamente relacionado com os media é, provavelmente, o direito à liberdade de opinião e de expressão.

A liberdade de expressão, como defendido em instrumentos de Direitos Humanos, abrange o direito de receber ou transmitir informações, o direito ao silêncio, o direito de formar as suas próprias

opiniões, por exemplo, o direito de escolher o que vestir, o que usar na cabeça, a música, a literatura e o cinema; inclui a expressão artística, o discurso político, o discurso comercial, a liberdade académica e o direito de quem faz jornalismo. Este tema deixa claro a importância deste direito para os indivíduos na busca da autorrealização e dignidade, uma busca de sentido e de verdade na vida, e para o desenvolvimento da nossa individualidade. Esta liberdade é também fundamental para as comunidades e as sociedades progredirem, realizarem a igualdade, a democracia e a auto-governança. A liberdade de expressão é importante por si mesma e é um pré-requisito para o usufruto de toda uma série de outros direitos e liberdades.

Os governos sempre tentaram exercer algum controlo sobre os media/ou sobre o acesso aos mesmos, a fim de influenciar as massas e ganhar o seu apoio ou impedir que a oposição o faça. A comunicação social altamente controlada, no entanto, rouba às pessoas a consciência social, o conhecimento de acontecimentos mundiais, a análise fiável, bem como informações sobre o estado da economia, da evolução política e dos factos sociais.

O controlo dos media pelo Estado pode ser realizado de uma forma altamente segmentada, por exemplo, verificar o tráfego Internet ou conversas telefónicas em nome da segurança nacional. Noutras ocasiões, os governos tentaram desligar totalmente o acesso a determinados meios de comunicação. Os exemplos vão desde o encerramento da rede de telemóveis no Irão em meados de 2009 e no Egito no final de 2010, ao bloqueio de estações de rádio, de televisão por satélite e à exclusão de jornalistas em zonas de conflito. Por exemplo, em 2009, os e as jornalistas foram convidados e convidadas a sair do noroeste da China na província de Xinjiang, a fim de impedir relatos sobre a violência étnica.

O controlo da comunicação social por parte dos governos suscita também preocupações na Europa. Por exemplo, foi introduzida na Hungria uma lei de imprensa, em 2011, que habilitou a autoridade da comunicação social a supervisionar todos os meios de comunicação, incluindo os fornecedores de conteúdos particulares, a aplicar multas e a suspender ou encerrar os meios de comunicação baseado em alguns princípios vagamente definidos. Em vários outros países europeus a difamação ainda é criminalizada. Jornalistas podem ser presas e presos se falarem de factos ou publicarem opiniões que ofendam alguém. Nos seus acórdãos relacionados com casos de difamação, o Tribunal Europeu dos Direitos Humanos afirmou repetidamente que "... a aplicação de uma pena de prisão por um delito de imprensa será compatível com a liberdade de expressão dos e das jornalistas... apenas em circunstâncias excepcionais, nomeadamente quando outros direitos fundamentais tenham sido seriamente prejudicados como, por exemplo, no caso de incitação ao ódio ou incitação à violência..."<sup>3</sup>

O Tribunal Europeu dos Direitos Humanos tem feito um longo caminho no sentido de proporcionar um quadro sobre a medida em que a liberdade de expressão pode ser limitada em conformidade com o Artigo 10º (2). O Tribunal salientou que este direito é "um dos fundamentos essenciais de uma sociedade democrática"<sup>5</sup> e que a liberdade jornalística permite a eventual utilização de um "grau de exagero ou mesmo provocação"<sup>6</sup>, mesmo quando possa "ofender, chocar ou inquietar".

## Dez Ameaças à Liberdade de Expressão

Quatro relatores internacionais especiais sobre liberdade de expressão emitem uma declaração conjunta todos os anos. Na sua declaração de 2010 identificaram as seguintes dez principais ameaças à liberdade de expressão<sup>7</sup>:

1. Mecanismos de controlo do governo sobre os media
2. Difamação criminosa
3. Violência contra jornalistas
4. Limites sobre o direito à informação
5. A discriminação no usufruto do direito à liberdade de expressão
6. Pressões comerciais
7. Desafios de apoio ao serviço público e emissoras comunitárias
8. Segurança e liberdade de expressão
9. Liberdade de expressão na Internet
10. O acesso às tecnologias de informação e comunicação

A UNESCO mantém um registo de jornalistas assassinados e assassinadas no exercício da sua profissão. Em 2011, 56 jornalistas foram mortos em trabalho.<sup>4</sup>

Se não acreditamos na liberdade de expressão para as pessoas que desprezamos, não acreditamos nela de todo..

Noam Chomsky



## O direito à informação

O direito à informação - ou o direito de saber - implica que o público em geral deve ser capaz de participar na livre circulação da informação e de saber o que está a acontecer na sua comunidade. De acordo com o Pacto Internacional sobre os Direitos Cívicos e Políticos, o direito à liberdade de expressão "incluía a liberdade de procurar, receber e difundir informações e ideias de todos os tipos, independentemente de fronteiras...". Buscar e receber implica o Direito Humano à informação.

Os media, jornais e revistas (impressos ou online) e noticiários na televisão são uma das fontes básicas onde os cidadãos e as cidadãs podem encontrar informações. Os media podem fornecer informação fiável ao público somente se o seu acesso a todas as informações for garantido, a não ser a informação protegida por fins legítimos. Os indivíduos devem ter livre acesso a informações que as autoridades têm sobre eles. Além disso, na atual sociedade da informação, a igualdade de acesso à educação, à formação, à ciência, à tecnologia e ao emprego só pode ser assegurada se as desigualdades no acesso à informação forem eliminadas.

**?** *O que significa para vocês o direito de saber?*

## Direitos Humanos divergentes com os media

A liberdade de expressão pode entrar em conflito com outros Direitos Humanos. Um grupo destes Direitos Humanos são os direitos à privacidade que abrangem a liberdade de interferência com a privacidade, a família, o domicílio e a correspondência e o direito à proteção contra ataques à nossa honra ou reputação. Por exemplo, os media são frequentemente acusados de violar a privacidade de celebridades, publicando as suas fotografias e informações sobre a sua vida privada, sem o seu consentimento.

Além disso, existe o risco de conflito entre a liberdade de expressão e a proibição de discriminação nos casos em que o exercício desta liberdade é usado para incitar o ódio e mostra as características do discurso de ódio. A incitação ao ódio pode ter um impacto maior e mais prejudicial quando propagada através dos meios de comunicação. Há um consenso internacional de que o discurso de ódio precisa de ser legalmente proibido, e que tais proibições devem substituir as garantias de liberdade de expressão.

A liberdade de expressão não é um direito absoluto. De acordo com o Artigo 29º da DUDH, o exercício dos direitos e liberdades pode ser limitado se assegurar o devido reconhecimento e respeito dos direitos e liberdades de outrem assim o exigir. Especificamente, o Artigo 10º da CEDH estabelece que o exercício do direito à liberdade de expressão "como implica deveres e responsabilidades, pode ser submetido a certas formalidades, condições, restrições ou sanções, previstas na lei e necessárias numa sociedade democrática, no interesse da segurança nacional, da integridade territorial ou da segurança pública, para a prevenção do crime, para a proteção da saúde ou da moral, para proteção da honra ou dos direitos de outrem, para impedir a divulgação de informações confidenciais, ou para garantir a autoridade e a imparcialidade do poder judicial".

Uma área que tem atraído muita atenção nos últimos anos é a limitação de expressão em razão do respeito pela crença e religião decorrente do Direito Humano à liberdade de pensamento, consciência e religião. Chamaram a atenção para a importância de orientações, boas práticas e ética na prática do jornalismo. Numerosas organizações, inclusive intergovernamentais, como o Conselho da Europa ou a UNESCO, redes como a AIPCE Alliance of Independent Press Councils of Europe e ONG, como a ARTICLE 19, desenvolveram princípios éticos e diretrizes profissionais sobre a cobertura jornalística, o que estaria em conformidade com normas de Direitos Humanos ou que incitam as partes interessadas a elaborarem essas normas. No entanto, há uma preocupação no outro extremo do espectro, também, para assegurar que na legislação anti-extremista não haja abusos por parte dos governos, a fim de limitar a legítima expressão.<sup>11</sup>

Outra questão-chave levantada muitas vezes pelos e pelas ativistas da liberdade de expressão é a importância do pluralismo da comunicação social. O pluralismo dos media é diferente da questão do

### DATAS IMPORTANTES



**8 de fevereiro**  
Dia da Internet Segura  
**12 de março**  
Dia Mundial Contra a Ciber Censura  
**3 de maio**  
Dia Mundial da Liberdade de Imprensa  
**28 de setembro**  
Dia do Direito de Saber  
**21 de novembro**  
Dia Mundial da Televisão



A liberdade será desprovida de qualquer efeito útil se as pessoas não tiverem acesso à informação. O acesso à informação é fundamental para o modo de vida democrático.

*Representante especial da ONU Abid Hussain*



Como os mercados livres, a liberdade de expressão pode produzir efeitos nocivos se for totalmente ilimitada.

*Lord Patten<sup>9</sup>*



De acordo com o Comité de Ministros do Conselho da Europa, o discurso do ódio abrange todas as formas de expressão que propagam, incitam, promovem ou justificam o ódio racial, a xenofobia, o antissemitismo ou outras formas de ódio com base na intolerância.<sup>10</sup>



Meios de comunicação livres, independentes e pluralistas baseados na liberdade de informação e expressão são elementos essenciais de qualquer Democracia.

Thomas Hammarberg<sup>12</sup>



“equilíbrio” nos meios de comunicação, o que, às vezes, pode ser contraintuitivo em Direitos Humanos. Quando fazemos uma reportagem sobre violações dos Direitos Humanos temos, necessariamente, de dar voz a quem violou os Direitos Humanos em nome do equilíbrio? Ao relatar sobre as alterações climáticas temos necessariamente de “equilibrar” a mensagem com algumas pessoas que argumentam que tudo isto é fruto da nossa imaginação?

O pluralismo dos media, no entanto, tem a ver com resistir à propriedade dos mesmos por algumas pessoas poderosas – o que leva a todos os tipos de preocupações como reportagens desequilibradas, compromissos políticos e negação da voz de outras pessoas. Um panorama da comunicação social que é pluralista também pode resistir a três tentações principais: a manipulação da comunicação social por políticos em troca de uma boa cobertura mediática, a manipulação da comunicação social de instituições financeiras e bancos em troca de inspeção menos rigorosa das suas atividades e manipulação da comunicação social nas eleições.

**?** *Qual é o panorama da comunicação social no vosso país? Quem possui os principais meios de comunicação? Que nível de pluralismo existe?*

## Governança da Internet e o Conselho da Europa

A Internet é um sistema global de redes de computadores interligadas, cujas operações não são centralizadas o que torna a Internet um fórum global para a liberdade de expressão, mas também levanta questões sobre responsabilidade e governança.

Os constantes desenvolvimentos na sociedade da informação apresenta às organizações internacionais o desafio de defender e manter os princípios de Direitos Humanos em ambientes online. Para enfrentar esses desafios, o Conselho da Europa desenvolveu várias convenções e recomendações; um desses documentos é a Convenção sobre o Cibercrime (2001), que visa a proteção contra novos tipos de crime, bem como a prática de crimes tradicionais por meio de novas tecnologias. O Protocolo Adicional a esta convenção prevê a criminalização de atos de natureza racista e xenófoba cometidos através de sistemas informáticos.

Outro instrumento importante é a Convenção sobre o Acesso aos Documentos Oficiais (2008), que garante o direito de todos e todas, sem qualquer tipo de discriminação, a terem acesso, mediante pedido, aos seus documentos oficiais na posse das autoridades públicas.

A fim de proteger a liberdade de expressão e outros Direitos Humanos e os princípios nos novos ambientes no âmbito dos media, o Conselho da Europa trabalha em conjunto com outras partes interessadas sobre a governança da Internet. O Comité de Ministros adotou 10 princípios de governança da Internet<sup>14</sup> e propôs uma nova noção de meios de comunicação<sup>15</sup> recomendando que as redes sociais, os jogos online e os sites de denúncia online tenham direitos de liberdade e responsabilidade da comunicação social estabelecidos no Artigo 10º da CEDH, propondo também um quadro de cooperação para que os Estados-Membro preservem uma Internet global, estável e aberta como meio de salvaguarda da liberdade de expressão e do acesso à informação.<sup>16</sup> A importância da liberdade dos media para uma Democracia genuína foi reafirmada na Declaração sobre a proteção e liberdade de reunião e de associação no que diz respeito às plataformas da Internet operadas de forma privada e prestadores de serviços online.<sup>17</sup>

### Dez Princípios da Governança da Internet

Aprovada pelo Comité de Ministros do Conselho da Europa a 21 de Setembro de 2011

1. A proteção de todos os direitos e liberdades fundamentais e afirmação da sua universalidade, indivisibilidade, interdependência e inter-relação.
2. Assegurar a plena participação dos governos, do setor privado, da sociedade civil, da comunidade técnica e dos utilizadores e das utilizadoras.
3. Capacitação de utilizadores e utilizadoras da Internet para exercer os seus direitos e liberdades fundamentais e participar na governação da Internet.

O poder dos meios de comunicação pode ser mal utilizado, especialmente num contexto de forte concentração dos meios de comunicação, em detrimento do pluralismo e da Democracia.

Conselho da Europa,  
Comissão dos Ministros<sup>12</sup>



4. Universalidade da Internet, reconhecendo a natureza global da Internet e o objetivo de acesso universal.
5. Integridade da Internet ao garantir a sua segurança, estabilidade, robustez e resistência
6. Preservação da natureza descentralizada da responsabilidade pela gestão do dia-a-dia da Internet.
7. Preservação dos padrões abertos e a interoperabilidade da Internet bem como a sua natureza.
8. Garantir o maior acesso possível a conteúdos, aplicações e serviços baseados na Internet
9. Preservar a diversidade cultural e linguística na e através da Internet.

## Os media e a juventude

Os meios de comunicação e a tecnologia da informação e comunicação desempenham um papel central na vida dos e das jovens de hoje e estão entre os principais fatores que moldam a atual geração. Muitas crianças podem ser consideradas nativas digitais: crescem num ambiente em que as TIC são uma parte da vida quotidiana e aprendem a usar dispositivos digitais antes de começarem a andar ou a falar. Assume-se, como resultado, que até as suas estruturas cerebrais são diferentes das gerações anteriores! No entanto, a existência de um fosso digital entre a juventude e as gerações mais velhas tem sido questionada<sup>19</sup>. Alguns estudos têm demonstrado que a exclusão digital é caracterizada não pela idade mas antes pelo acesso e pela oportunidade.<sup>20</sup>

As e os jovens tendem a gastar horas por dia a ver televisão, a jogar jogos online, no chat, em blogs, a ouvir música, publicando fotografias de si mesmos e à procura de outras pessoas com quem comunicar online. Este mundo virtual pode oferecer oportunidades e ameaças. Os meios eletrónicos digitais e online têm inúmeros efeitos positivos: podem ser divertidos, educativos e socializantes. No entanto, também têm o potencial de prejudicar as pessoas e as comunidades de jovens dependendo de como são usados. A influência da comunicação social de massas, online ou não, é discutível. No entanto, quem conduziu investigações sobre este tema tem observado os seguintes efeitos adversos:

- **O tempo gasto em frente à televisão:** Pensa-se que passar um tempo considerável à frente dum ecrã contribui para problemas de sono e mau desempenho escolar.
- **Violência:** Há uma correlação assumida entre o consumo de violência na comunicação social e o comportamento agressivo e violento subsequente.
- **Consumismo:** A publicidade nas suas diferentes formas tem sido acusada de manipular o público.
- **Valores:** Há uma tendência para os e as jovens pensarem menos por si e seguir os valores estabelecidos pela comunicação social.
- **Estereótipos:** A comunicação social tem sido responsabilizada por perpetuar estereótipos sociais prejudiciais ou irreais, especialmente os papéis de género e as características étnicas.
- **Autoestima:** o entretenimento na comunicação social tem uma influência crescente sobre o estilo e a identidade juvenis. Ideais associadas com modelos apresentados pela comunicação social criam frustração entre as e os jovens e diminuem a sua autoestima uma vez que é impossível viver de acordo com esses ideais. A pressão para ser "perfeito" leva, muitas vezes, a problemas de saúde, incluindo distúrbios alimentares.

A evolução da tecnologia de informação e comunicação traz imensas oportunidades mas também implica novos perigos para crianças e jovens que, por exemplo, podem ser descuidados sobre a divulgação de seus dados pessoais que podem ser utilizados para publicidade indesejada e para abrir espaço a predadores online. As tecnologias da informação modernas - como acontece com qualquer outra tecnologia - podem ser usadas para fins abusivos, tais como, o assédio sexual, intimidação sexual, ataques homofóbicos e outras formas de violência baseada no género através de ataques verbais ou abuso através de fotos ou de vídeos. Os próprios jovens e as próprias jovens, por vezes, usam o ambiente online sem supervisão para envio de mensagens cruéis e fotografias degradantes destinadas aos seus e às suas pares.

Ser crítico sobre as fontes numa era de abundância de informação é uma competência fundamental a desenvolver. No entanto, com a chegada da "Web 2.0" (aplicações web que facilitam a partilha de informação participativa e permitem a quem as utiliza de interagir e colaborar uns com os outros



Uma percentagem significativa de conteúdo na Internet ou é ilícito, ou nocivo ou prejudicial, minando a própria base dos Direitos Humanos e da Dignidade Humana.

*Manual de Alfabetização da Internet<sup>18</sup>*



Eu desejava ser parecida com a Cindy Crawford.

*Cindy Crawford, supermodelo*



A paz não é meramente um objetivo distante que procuramos, mas um meio através do qual podemos chegar a esse objetivo distante.

*Martin Luther King, Jr.*



A informação é o oxigénio da Democracia. Se as pessoas não sabem o que está a acontecer na sua sociedade, se as ações de quem as governam são escondidas, então não podem fazer parte de forma significativa dos assuntos da sociedade. Mas a informação não é apenas uma necessidade para as pessoas - é uma parte essencial de um bom governo.

*AARTIGO 19, ONG que faz campanha pelo direito à liberdade de expressão<sup>8</sup>*

*Killing Us Softly*, uma série de filmes criada por Jean Kilbourne, defensor da educação para a comunicação social, mostra como a publicidade na comunicação social promove ideais distorcidos e destrutivos da feminilidade.<sup>21</sup>

enquanto criadores de conteúdo) é necessário desenvolver um código de conduta para a Internet, e estar ciente das consequências indesejadas das nossas ações online. É bastante claro que, quando se trata de partilhar informações pessoais ou de outrem, muitas pessoas não estão conscientes do quão público e duradouro é colocar algo na Internet.

Uma resposta a estas questões é educar as pessoas para que se tornem consumidoras e comunicadoras mediáticas mais críticas e sofisticadas. A educação para os media visa tornar todos os cidadãos e todas as cidadãs, especialmente os e as jovens, conscientes do poder da comunicação social, e torná-los e torna-las capazes de distinguir entre informações de boa e má qualidade, as mensagens de mente aberta e as mensagens de ódio. A educação para os media pode ajudar o público a aprender a ser seletivo, em vez de vulnerável à publicidade, e a manter a sua segurança online e um nível adequado de privacidade.

A proteção e a capacitação das crianças é uma prioridade na agenda do Conselho da Europa. A "Recomendação sobre a autonomização das crianças no novo ambiente de informação e comunicação" (2006) afirma que os Estados-Membro devem ter uma literacia da informação coerente e uma estratégia de formação que seja propícia à autonomização das crianças e de quem as educa para que possam fazer o melhor uso possível da informação e serviços e tecnologias de comunicação. A importância de promover as competências de utilização da internet e literacia é reafirmada em outra Recomendação (2009) 22<sup>a</sup>, que insta os Estados-Membro a desenvolver e promover - em colaboração com os atores do setor privado e da sociedade civil - estratégias para proteger as crianças dos conteúdos e dos comportamentos que tenham risco de danos ao defender a sua participação ativa no ambiente de informação e comunicação.

## Notas finais

- <sup>1</sup> Seneviratne Kalinga, "Global Media – It's Time to Create a Fifth Power," TerraViva Online, 2003: <http://ipsnews.net/fsm2003/27.01.2003/nota26.shtml>
- <sup>2</sup> Eric Pfanner, "TV Still Has a Hold on Teenagers", The New York Times, 13 December 2009, referindo-se a uma pesquisa realizada pela empresa Forrester: [www.nytimes.com/2009/12/14/business/media/14iht-cache14.html](http://www.nytimes.com/2009/12/14/business/media/14iht-cache14.html)
- <sup>3</sup> E.g. Case of Cumpănă and Mazăre v. Roménia, registro n.º. 33348/96, Sentença, Estrasburgo, 2004: [hudoc.echr.coe.int/sites/eng/pages/search.aspx?i=001-67816](http://hudoc.echr.coe.int/sites/eng/pages/search.aspx?i=001-67816)
- <sup>4</sup> Para mais informações, consulte A UNESCO Remembers Assassinated Journalists: [www.unesco.org/new/en/communication-and-information/freedom-of-expression/press-freedom/unesco-condemns-killing-of-journalists/](http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/freedom-of-expression/press-freedom/unesco-condemns-killing-of-journalists/)
- <sup>5</sup> Handyside v. Reino Unido, 1979
- <sup>6</sup> Prager e Oberschlick v. Austria, 1995
- <sup>7</sup> Tenth Anniversary Joint Declaration: Ten Key Challenges to Freedom of Expression in the Next Decade": [www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/14session/A.HRC.14.23.Add.2\\_en.pdf](http://www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/14session/A.HRC.14.23.Add.2_en.pdf)
- <sup>8</sup> "The Public's Right to Know: Principles on Freedom of Information Legislation", Article 19, London, 1999, p. 1: [www.artigo19.org](http://www.artigo19.org)
- <sup>9</sup> Lord Patten de Barnes, presidente da BBC Trust, Discurso à Conferência Anual da Sociedade de Editores, "Ethics and journalism after the News of the World", 13 de Novembro de 2011: [www.bbc.co.uk/bbctrust/news/speeches/2011/ethics\\_journalism?lang=cy](http://www.bbc.co.uk/bbctrust/news/speeches/2011/ethics_journalism?lang=cy)
- <sup>10</sup> Weber Anne, Manual on Hate Speech, Council of Europe Publishing, 2009
- <sup>11</sup> Saiba mais no SOVA Centre for Information and Analysis, Misuse of Anti-Extremism Legislation em Fevereiro de 2011: [www.sova-center.ru/en/misuse](http://www.sova-center.ru/en/misuse)
- <sup>12</sup> Human rights and a changing media landscape, Council of Europe Publishing, 2011
- <sup>13</sup> O Conselho da Europa, Comité de Ministros, "Recomendação CM / Rec (2011) 7 do Comité de Ministros aos Estados Membros sobre uma nova noção de comunicação social, Setembro 21, 2011"
- <sup>14</sup> Declaração do Comité de Ministros sobre princípios de governança da Internet, Setembro 21, 2011
- <sup>15</sup> Recomendação sobre uma nova noção de comunicação social, Setembro 21, 2011
- <sup>16</sup> Recomendação sobre a proteção e a promoção da universalidade, integridade e abertura da Internet, Setembro 21, 2011
- <sup>17</sup> Declaração sobre a proteção da liberdade de expressão e a liberdade de reunião e de associação no que diz respeito às plataformas da Internet operadas de forma privada e provedores de serviços online, Dezembro 7, 2011
- <sup>18</sup> Janet Richardson et al, The Internet Literacy Handbook, Council of Europe, 2006
- <sup>19</sup> Leia mais: VanSlyke Timothy, Digital Natives, Digital Immigrants: Some Thoughts from the Generation Gap; [technologysource.org/article/digital\\_natives\\_digital\\_immigrants/](http://technologysource.org/article/digital_natives_digital_immigrants/)
- <sup>20</sup> E.g. Brown C. & Czerniewitz L., Debunking the digital native: beyond digital apartheid, towards digital democracy, Journal of Computer Assisted Learning, Volume 26, Issue 5, pages 357–369, Outubro 2010
- <sup>21</sup> Saiba mais sobre Killing Us Softly 4, a mais recente peça da série em [www.mediaed.org/cgi-bin/commerce.cgi?preadd=action&key=241#filmmaker-about](http://www.mediaed.org/cgi-bin/commerce.cgi?preadd=action&key=241#filmmaker-about)
- <sup>22</sup> Recomendação sobre medidas para proteger as crianças contra conteúdos e comportamentos prejudiciais e promover a sua participação ativa no novo ambiente de informação e comunicações, 8 Julho 2009

# Migração



## Atividades relacionadas:

3 coisas

A barreira da língua  
Chahal vs Reino Unido  
Posso entrar?

## Migração e migrantes

*“Segundo quem estuda arqueologia, quase todas as pessoas na Terra são migrantes, pois a humanidade teve a sua origem em África há cerca de 200.000 anos e, depois espalhou-se por todo o mundo: a Europa, a Ásia, a Austrália e as Américas. ... Hoje em dia existem cerca de 200 milhões de migrantes no mundo e os problemas e as oportunidades relacionadas com a migração são ferozmente debatidos por políticos e pessoas comuns em todo o mundo. ... Poderíamos chamar o século XXI ‘a idade das pessoas migrantes’.”*

Boris Altner, jornalista<sup>1</sup>

As pessoas movem-se, constantemente, no mundo globalizado de hoje. A migração corrói as fronteiras tradicionais entre culturas, etnias e línguas e contribui para a diversidade e para a riqueza cultural e económica. A migração também é entendida por muitas pessoas como um desafio ou como uma ameaça. É um desafio para os mecanismos dos Direitos Humanos, que se esforçam para garantir o pleno gozo dos Direitos Humanos para todos e para todas incluindo as pessoas migrantes, pois os Direitos Humanos de quem migra são, frequentemente, violados.

A migração é um processo de mudança, seja através de uma fronteira internacional ou dentro de um país, abrangendo qualquer tipo de movimento de pessoas, independentemente das causas. Definir “migrante” é mais difícil. De acordo com o Comité Europeu para as Migrações o termo “migrantes” “é usado para se referir..., dependendo do contexto, às pessoas emigrantes, migrantes retornadas, imigrantes, refugiadas, deslocadas e ainda às pessoas de origem imigrante e/ou membros de minorias étnicas que foram criadas por meio da imigração”.

A Organização Internacional para as Migrações (OIM) define migrante como um termo “para cobrir todos os casos em que a decisão de migrar é tomada livremente pela pessoa em causa por razões de conveniência pessoal e sem intervenção de um fator externo consistente.”<sup>3</sup>

As duas definições acima refletem a distinção convencional entre pessoas migrantes voluntárias e forçadas. No caso de migração voluntária as pessoas deixam a sua casa por escolha própria, principalmente por causa dos chamados “fatores de atração”, como melhores oportunidades de carreira



Solicitamos uma pátria  
para as pessoas que foram  
humilhadas.

Pablo Neruda

mesmo que as suas opções de escolha sejam por vezes muito limitadas. A migração forçada é, principalmente, resultado de “fatores de pressão”, como a perseguição, a fome, a guerra ou quando as pessoas fogem a violações dos seus direitos fundamentais. No entanto, há sempre uma mistura de fatores de atração e repulsão. Muitos e muitas migrantes deixam o seu país por razões económicas e para fugir a abusos de Direitos Humanos. Mesmo as pessoas migrantes por razões económicas podem ser consideradas migrantes forçadas quando fogem de situações em que os seus direitos económicos são violados.

Para o Alto Comissariado das Nações Unidas para as Pessoas Refugiadas (ACNUR) as pessoas refugiadas e requerentes de asilo constituem um grupo distinto de pessoas porque deixaram a sua casa em resposta a graves ameaças à sua vida e à sua liberdade. O ACNUR adverte para os riscos de apagar a linha que separa os refugiados e as refugiadas de outros grupos de migrantes que se mudaram de um país para outro por razões económicas ou sociais, a fim de melhorar as suas vidas, enquanto as pessoas refugiadas são obrigadas a fugir para salvar as suas vidas ou preservar sua liberdade.<sup>4</sup>

**?** *Como é que a migração afeta o vosso país? É um país de destino, de origem ou um país de trânsito?*

Neste manual o termo “migrante” é utilizado em sentido amplo referindo-se a todas as pessoas que se afastaram da sua casa por um longo período de tempo. No entanto, quando necessário, será feita uma distinção. Além disso, a palavra “migração” será usada para significar a migração internacional, a menos que esteja indicado o contrário.

## Tipos de migração

As formas de migração podem ser distintas de acordo com vários fatores; por exemplo, os motivos, o estatuto jurídico das pessoas interessadas ou a duração.

Algumas categorias de pessoas migrantes geralmente utilizadas são:

- **Pessoas trabalhadoras migrantes temporárias**(também conhecidas como trabalhadores convidados ou trabalhadoras convidadas)
- **Pessoas migrantes altamente qualificadas e de negócios**: profissionais, que se deslocam dentro dos mercados internos de trabalho das corporações transnacionais e as organizações internacionais
- **Pessoas migrantes irregulares** (ou não documentadas, não autorizadas): as pessoas que entram num país sem os documentos e as autorizações necessárias
- **Pessoas migrantes forçadas**: refugiados e refugiadas, requerentes de asilo ou pessoas forçadas a mudar-se devido a fatores externos, como conflitos armados ou desastres ambientais
- **Pessoas migrantes por razões de reagrupamento familiar**: pessoas que se juntam a membros da sua família que já migraram
- **Pessoas migrantes retornadas**: as pessoas que regressam aos seus países de origem após um período noutra país.

As pessoas refugiadas, as requerentes de asilo e as pessoas deslocadas internamente gozam de proteção especial ao abrigo do direito internacional. O ACNUR define estes grupos como se segue: Uma **pessoa refugiada** “é alguém que é incapaz ou não quer regressar ao seu país de origem devido a um receio fundamentado de ser vítima de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, pertença a um determinado grupo social ou opinião política.”<sup>5</sup>

Os e as **requerentes de asilo** são “indivíduos que buscam proteção internacional e cujos pedidos de estatuto formal de refugiado ou refugiada ainda não foram determinados.”<sup>6</sup>

As **deslocadas internas** são pessoas “que foram forçadas ou obrigadas a fugir ou a deixar as suas casas ou locais de residência habitual, devido a ou para evitar os efeitos de conflitos armados, situações de violência generalizada, violações dos Direitos Humanos ou catástrofes naturais ou humanas e que não cruzaram uma fronteira estatal internacionalmente reconhecida”.<sup>7</sup>

Há mais um grupo cujos membros enfrentam problemas semelhantes e violações dos Direitos Humanos, embora possam não ter de todo mudado o seu local de residência: as pessoas apátridas.

Reconhece-te nele e nela que não são como tu e eu.

Carlos Fuentes



Este grupo é composto por pessoas que não são consideradas como nacionais por qualquer Estado; portanto, não podem usufruir dos direitos previstos só para cidadãos e cidadãs. Há uma variedade de razões pelas quais alguém pode tornar-se apátrida, incluindo o desmembramento de países como a União Soviética ou a Jugoslávia ou a criação de novos países devido à descolonização. Segundo estimativas, existem cerca de 12 milhões de pessoas apátridas em todo o mundo. O ACNUR foi mandatado pela Assembleia Geral das Nações Unidas para prevenir e reduzir esta situação em todo o mundo e para proteger os direitos destas pessoas.

## A migração na atualidade

As discussões sobre a migração começam, geralmente, a partir da perspectiva do primeiro mundo, concentrando-se nos fluxos entre países em desenvolvimento e os desenvolvidos. No entanto, a grande maioria das pessoas migrantes deslocam-se dentro dos seus próprios países. O número de pessoas migrantes internas é cerca de quatro vezes maior do que o de migrantes internacionais. Além disso, mesmo se nos concentrarmos em pessoas que se deslocam através de fronteiras internacionais, a maior parte desses movimentos ocorre entre países com níveis semelhantes de desenvolvimento. Aproximadamente 60% movimentam-se entre países em desenvolvimento ou entre países desenvolvidos e apenas 37% dos migrantes internacionais se deslocam de países em desenvolvimento para os desenvolvidos e somente 3% de quem migra dos países desenvolvidos desloca-se para os países em desenvolvimento.<sup>9</sup> Relativamente às pessoas refugiadas, o desequilíbrio é ainda mais pronunciado, com os países em desenvolvimento a acolherem quatro quintos das pessoas refugiadas do mundo. Assim, o fardo de ajudar quem pede asilo e quem têm o estatuto de refugiado ou de refugiada recai sobre alguns dos países mais pobres do mundo.

### Tendências globais<sup>10</sup>

- O número total de migrantes internacionais aumentou de cerca de 150 milhões em 2000 para 214 milhões de pessoas em 2010, 57% das quais em países com altos rendimentos.
- Embora o número de migrantes enquanto percentagem da população do mundo se tenha mantido estável ao longo do período entre 2000 e 2010, a quantidade de dinheiro que os e as migrantes enviam de volta para casa aumentou incrivelmente. As remessas formais e informais para os países em desenvolvimento podem representar três vezes mais a dimensão da ajuda oficial ao desenvolvimento.
- A proporção de pessoas refugiadas entre os e as migrantes caiu de 8,8% em 2000 para 7,6% em 2010.
- Estima-se que cerca de 36 milhões de pessoas foram realocadas devido a desastres ambientais, em 2008.
- 43,7 milhões de pessoas em todo o mundo foram deslocadas à força devido ao conflito e à perseguição em 2010, o número mais elevado em mais de 15 anos. Este valor inclui 15,4 milhões de pessoas refugiadas, 27,5 milhões de pessoas deslocadas e mais de 837.500 requerentes de asilo.
- Em 2010 44% das pessoas refugiadas e 31% das requerentes de asilo foram crianças com menos de 18 anos de idade. No mesmo ano, 15.500 pedidos de asilo foram apresentados por crianças desacompanhadas ou separadas.

## A migração na Europa

De acordo com o Relatório de Migração no Mundo de 2010 preparado pela OIM, a Europa acolheu 73 milhões de migrantes, um terço dos e das migrantes de todo o mundo em 2010.<sup>11</sup> A Federação da Rússia é o país com mais peso em termos de origem e de destino, com mais de 12 milhões de pessoas ali nascidas, mas que agora vivem no exterior, e 12 milhões de pessoas nascidas no estrangeiro a viver no país.<sup>12</sup>

No grupo de migrantes, o número total de refugiados e refugiadas no final de 2010 ascendeu a 1,6 milhões. A Europa recebeu 11.500 pedidos de asilo de crianças desacompanhadas ou separadas, o que representa 74% dos pedidos apresentados nesse ano, e 5.400 foram reconhecidas como refugiadas ou receberam uma forma complementar de proteção.<sup>13</sup> Em 2010, os principais países de destino para os novos e as novas requerentes de asilo foram a França, seguida de perto pela Alemanha, enquanto o principal país de envio foi a Sérvia (incluindo o Kosovo).<sup>14</sup> A Sérvia tem uma das maiores populações deslocadas na Europa, com mais de 228 mil de pessoas deslocadas internos e 73.600 refugiadas, de acordo com os dados do ACNUR.

### DATAS IMPORTANTES



**20 de junho**  
Dia Mundial da  
Pessoa Refugiada  
**18 de dezembro**  
Dia Internacional  
das Pessoas Migrantes



"Reconhecemos que a migração continua a aumentar - impulsionada pela busca secular de uma vida melhor, bem como por fenômenos cada vez mais entendidos como as alterações climáticas ..."

Ban Ki-moon,  
Secretário-Geral da ONU.<sup>8</sup>



A Organização Internacional para a Migração é uma organização intergovernamental dedicada a promover a migração ordenada e humana para benefício de todos e de todas; fá-lo, fornecendo serviços e conselhos a governos e migrantes.

[www.iom.int](http://www.iom.int)

Há um grande número de pessoas deslocadas internamente na Europa que incluem mais de 600 mil nos Balcãs e cerca de 1,1 milhões na Arménia, Azerbaijão, Geórgia e Federação Russa. A situação das pessoas apátridas, especialmente como resultado da dissolução da antiga União Soviética, continua a ser uma questão de preocupação. O número exato de pessoas que são apátridas na Europa Oriental não é conhecido mas poderá chegar às 120.000 pessoas.<sup>16</sup>

? *Quantas pessoas emigram, anualmente, do vosso país? Para onde vão? Porquê?*

## Migração e Direitos Humanos

Todas as pessoas têm direito a todos os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie.

*Declaração Universal dos Direitos Humanos*

O direito de livre circulação dentro e fora do país é reconhecido na DUDH. O Artigo 13º afirma que “Todas as pessoas têm direito à liberdade de movimento e residência dentro das fronteiras de cada Estado” e “Todas as pessoas têm o direito de deixar qualquer país, inclusive o próprio, e de regressar ao seu país”. No entanto, não existem instrumentos internacionais que reconheçam a escolha do país de residência como um Direito Humano.

Como todas as pessoas, os e as migrantes têm Direitos Humanos. As disposições nos instrumentos de Direitos Humanos são para toda a gente, incluindo, quem migra. No entanto, muitas vezes, há uma grande diferença entre os direitos que o direito internacional sobre Direitos Humanos defende e garante para as pessoas refugiadas, os e as requerentes de asilo, os trabalhadores e as trabalhadoras migrantes e outros grupos semelhantes, e a realidade que enfrentam. Os seus Direitos Humanos são frequentemente violados, incluindo o direito à vida, à liberdade e à segurança.

A sua especial vulnerabilidade decorre da sua condição de forasteiros e forasteiras: estas pessoas cruzaram fronteiras internacionais para entrar noutro país onde não são cidadãos ou cidadãs e onde podem ficar, viver e trabalhar legalmente se obtiverem o consentimento expresso das autoridades desse país. Como pessoas estranhas à sociedade de acolhimento elas podem não saber a língua local, as leis ou costumes sociais, o que reduz a sua capacidade de conhecer e fazer valer os seus direitos. Podem ser vítima de discriminação no trabalho e na sua vida quotidiana, e podem também enfrentar racismo e xenofobia tornando-se alvos de crimes de ódio.

As pessoas migrantes, que entram num país de trânsito ou de destino, sem os documentos necessários ou que perdem o seu estatuto jurídico posteriormente, se forem apanhadas pelas autoridades, ficam vulneráveis à detenção por um período prolongado de tempo e a tratamentos desumanos ou degradantes sem acesso a assistência jurídica. Os trabalhadores e as trabalhadoras migrantes sem documentos também estão desprotegidos do abuso e da exploração por parte de quem os e as emprega, agentes de migração, burocratas corruptos e corruptas e gangues criminosos. As mulheres podem facilmente tornar-se alvos de exploração sexual. Contrabandistas e traficantes de seres humanos tiram também muitas vezes proveito de migrantes irregulares.

? *Quais são os Direitos Humanos das pessoas migrantes que são, mais frequentemente, violados no vosso país?*

### ***Proteger os Direitos Humanos das pessoas migrantes: instrumentos e mecanismos internacionais***

Há uma série de documentos e mecanismos que garantem os Direitos Humanos dos e das migrantes incluindo os instrumentos que se concentram em grupos específicos.

#### **Direito ao asilo. Proteção dos refugiados e das refugiadas**

O direito de procurar asilo devido a perseguição é reconhecido como um Direito Humano pela DUDH. Este direito é a base da Convenção Relativa ao Estatuto das Pessoas Refugiadas adotada pelas Nações Unidas em 1951<sup>17</sup> que, com o seu Protocolo de 1967, se tornou a referência universal sobre o direito de



asilo. Esta Convenção, também conhecida como a Convenção de Genebra, é a pedra angular da proteção das pessoas refugiadas, sustentada por uma série de princípios fundamentais, nomeadamente, a não-discriminação, a não-penalização e a não-expulsão. O princípio de “não-penalização” significa que uma pessoa proveniente de um território onde a sua vida ou liberdade estavam ameaçadas em virtude da sua raça, religião, nacionalidade, pertença a um determinado grupo social ou opinião política e reivindicando asilo às autoridades imediatamente após entrada num Estado-Membro, não pode ser penalizada por entrada ou presença ilegal. “Não-expulsão” significa que uma pessoa requerente de asilo não pode ser devolvida às fronteiras dos territórios onde a sua vida ou liberdade possam estar ameaçadas por motivos como os acima referidos. De acordo com a Convenção, os movimentos de refugiados e refugiadas só podem ser restringidos na medida do necessário.

Em 1950, a Assembleia Geral das Nações Unidas estabeleceu o Secretariado do Alto Comissariado das Nações Unidas para as Pessoas Refugiadas (ACNUR), cujo objetivo é assegurar que todos e todas possam exercer o direito de requerer asilo. O ACNUR gere e coordena a ação internacional para proteger as pessoas refugiadas, e supervisiona a implementação da Convenção.

Um grupo que necessita de proteção especial são as crianças, especialmente os e as menores não acompanhados e não acompanhadas, pois são especialmente vulneráveis a violações dos seus Direitos Humanos. O ACNUR emitiu orientações específicas para as autoridades que regulamentam e controlam a migração sobre a forma de determinar o interesse superior da criança<sup>18</sup>. O Comissário do Conselho da Europa para os Direitos Humanos apelou aos governos para que garantissem que os pontos de vista e interesses das crianças refugiadas fossem tidos em conta nos procedimentos oficiais.

A migração provocada pelas mudanças climáticas, também chamada migração ambiental, é um fenómeno relativamente novo, criando novos problemas de Direitos Humanos. Pessoas refugiadas ambientais não podem obter o estatuto de refugiados e refugiadas ao abrigo da Convenção de Genebra; a proteção possível, atualmente, é uma autorização de residência concedida por razões humanitárias. Os direitos dos refugiados e das refugiadas ambientais é vista por muitos como um direito emergente.

**?** *Devem as pessoas migrantes ambientais desfrutar de mesma proteção que os refugiados e as refugiadas?*

### Representante especial sobre os Direitos Humanos dos e das migrantes

A Comissão das Nações Unidas sobre Direitos Humanos nomeou, em 1999, um representante especial para os Direitos Humanos dos e das migrantes “para examinar formas e meios para superar os obstáculos existentes para a proteção integral e eficaz dos Direitos Humanos desse grupo vulnerável”.<sup>20</sup> A Representante Especial Gabriela Rodríguez Pizarro descobriu que existe “uma lacuna na jurisprudência internacional sobre Direitos Humanos nesta área. O sistema praticamente universal de proteção das pessoas refugiadas significa que as violações dos seus direitos civis e políticos podem ser reconhecidos e sanados. No entanto, não existe tal reconhecimento das violações de direitos económicos, sociais e culturais, que também podem ser graves o suficiente para forçar as pessoas a fugir dos seus lugares de origem”.<sup>21</sup>

## Proteção dos trabalhadores e das trabalhadoras migrantes

A Convenção Internacional da ONU sobre a Proteção dos Direitos de Todos os Trabalhadores e de Todas as Trabalhadoras Migrantes e dos Membros das suas Famílias, adotada em 1990, é o tratado internacional mais abrangente em matéria de migração e Direitos Humanos. No entanto, a agosto de 2011, apenas 44 Estados tinham ratificado e nenhum país de grande imigração o tinha feito. No que diz respeito a Membros do Conselho da Europa, até ao mesmo ano, apenas a Albânia, o Azerbaijão, a Bósnia-Herzegovina e a Turquia a tinham ratificado. A Convenção não cria novos direitos para as e os migrantes, mas prevê o tratamento e as condições de trabalho igual aos das pessoas nacionais do Estado em causa. A Convenção declara que todos os e todas as migrantes deveriam ter acesso a um nível mínimo de proteção, exigindo que os Estados tomem medidas para impedir os movimentos ilegais, bem como o emprego das pessoas imigrantes em situação irregular, salientando também que os Direitos Humanos fundamentais das e dos migrantes sem documentos devem ser garantidos.

Uma questão que toca intimamente a migração e os Direitos Humanos é o tráfico. Como as oportunidades de migração legal são limitadas, muitas vezes, as pessoas correm riscos e recorrem a

**O 14º Dalai Lama**  
**Guillaume Apollinaire**  
**Alexander Graham Bell**  
**Joseph Conrad**  
**Albert Einstein**  
**Anne Frank**  
**Ismail Kadare**  
**Henry Kissinger**  
**O Ayatollah Khomeini**  
**Karl Marx**  
**Rigoberta Menchú**  
**Jean Reno**

eram refugiados

**?** Estima-se que 10 milhões de pessoas em África tenham sido forçadas a migrar ao longo das duas últimas décadas devido à desertificação ou à degradação ambiental.

“A migração é um fenómeno natural, que esteve presente no passado, que existe hoje e existirá também amanhã. A migração lembra-me as ondas do mar: as mesmas marés, remoinhos e correntes. E é divertido ver como alguns expoentes políticos afirmam que podem proibir essas ondas.”

*Anastasia Denisova, ativista para os Direitos Humanos*

intermediários, que tendem a tirar proveito da sua situação, por exemplo, financiando os custos da migração em troca de sua força laboral para uso exclusivo do ou da traficante.

O Artigo 4º da Convenção Europeia dos Direitos Humanos (CEDH) proíbe, de forma explícita e categórica a escravidão e o trabalho forçado. O Conselho da Europa adotou a Convenção sobre a Luta contra o Tráfico de Seres Humanos (que entrou em vigor em 2008), que envolve as obrigações dos Estados de prevenir o tráfico de seres humanos, processar os e as traficantes e proteger as vítimas. Devido à sua natureza clandestina ninguém sabe exatamente quantas pessoas no mundo são vítimas de tráfico de seres humanos, mas as estimativas vão desde centenas de milhares até vários milhões. Na Europa, mais de 140.000 vítimas estão presas no tráfico de seres humanos, a qualquer momento, e muitas são forçadas a prostituir-se<sup>22</sup>. As e os migrantes que são vítimas de tráfico podem encontrar-se em situações equivalentes à escravidão quando os seus passaportes são confiscados ou quando são, de facto, feitos prisioneiros e prisioneiras.

## Proteção das pessoas apátridas

O estatuto dos e das apátridas é regulamentado pela Convenção das Nações Unidas relativa ao Estatuto das Pessoas Apátridas, adotada em 1954, bem como pela Convenção da ONU sobre a Redução de Apátridia. O ACNUR, mandatado de proteger os direitos das pessoas apátridas, trabalha com os governos, com outras agências da ONU e com a sociedade civil para abordar este problema.

## Política de migração da UE

Os acordos de Schengen (1985, 1990) providenciam a livre circulação e o direito de viajar sem restrições às cidadãs e aos cidadãos dos Estados de Schengen (atualmente inclui 22 Estados-Membro da União Europeia, bem como a Islândia, a Noruega, Liechtenstein e Suíça). Estas pessoas podem viver, estudar ou trabalhar em qualquer lugar da zona Schengen, se assim o desejem. No entanto, embora o acordo tenha abolido os controlos nas antigas fronteiras existentes, a UE construiu uma “fronteira” maior para proteger a sua área.

Uma política comum para as migrações e para o asilo tem vindo a desenvolver-se entre os Estados-Membro da UE, como resultado dos movimentos e padrões migratórios da Europa. O sistema de Schengen, com os seus mecanismos de controlo das fronteiras e da Convenção de Dublin (1997), com a regulamentação do terceiro-país-seguro, torna mais fácil controlar e mandar de volta as pessoas imigrantes indesejadas que entram num dos Estados-Membro Schengen, resultando na diminuição do número de requerentes de asilo e um número crescente de migrantes irregulares.

Existe um sistema semelhante de isenção de vistos dentro de alguns países da Comunidade de Estados Independentes (incluindo todos os Estados pós-soviéticos, com exceção dos países bálticos e da Geórgia), e muitas pessoas migrantes do Afeganistão e outros países da Ásia Central utilizam este caminho para chegar à Rússia ou à Ucrânia como destino final, ou como países de trânsito para a UE.

### Regulamento de Dublin da União Europeia

O Regulamento de Dublin (que substitui a Convenção de Dublin anterior) determina qual Estado-Membro da UE é responsável pelo processamento do pedido de uma pessoa requerente de asilo. O regulamento estabelece um banco de dados de impressões digitais dos e das requerentes de asilo, o chamado EURODAC. Quem requer asilo devem pedi-lo no primeiro país da UE a que chega e onde as suas impressões digitais são recolhidas. As pessoas requerentes de asilo podem ser enviadas de volta a outro Estado-Membro da UE, se for provado que entraram na UE (por via aérea, marítima ou terrestre) ou fizeram um pedido de asilo nesse outro Estado. O território do Regulamento de Dublin foi estendido a alguns países não pertencentes à UE, como a Noruega, a Islândia e a Suíça.

Este sistema coloca uma enorme pressão sobre vários países da UE onde é geograficamente mais provável dar-se a primeira entrada para os e as requerentes de asilo.

A UE espera, cada vez mais, que os seus países vizinhos impeçam as pessoas de chegarem às suas fronteiras. A tarefa de controlar as fronteiras da UE está a ser gradualmente transferida para os países de origem ou de trânsito dos e das migrantes. Colocar as e os migrantes nos centros de detenção localizados em alguns países dentro e fora da UE (mesmo em África) e as deportações tornaram-se prática

rotineira na Europa, e criam-se um leque de oportunidades para violações dos Direitos Humanos. Quem critica esta política afirma que a Europa diz pretender construir um “espaço comum” para a liberdade, a justiça e a segurança, mas está na verdade a criar uma segunda classe de cidadãos excluídos e cidadãs excluídas dos Estados não pertencentes à UE e está a construir uma “Europa fortaleza”.

A exigência de visto para cidadãs e cidadãos provenientes de fora da Europa tornou-se muito rigorosa, enquanto quem transporta passageiros e passageiras em situação irregular pode ser fortemente sancionado. O mesmo também acontece em países do Leste Europeu. As políticas muito restritivas de muitos países europeus podem forçar imigrantes a recorrer a métodos ilegais de entrada na Europa sendo que, muitas vezes, são vítimas de rede de traficantes organizadas. A maioria nunca chega à Europa, e algumas pessoas morrem a caminho.



De acordo com dados recolhidos pelo grupo de monitorização *Fortress Europe*, entre 1988 e 8 de Agosto de 2011, morreram pelo menos 17.738 pessoas que tentavam entrar na Europa.<sup>25</sup>

### As pessoas migrantes não são criminosas

*“Elas chegam do outro lado do oceano em barcos instáveis e perigosos, muitas perdem as suas vidas ao longo do caminho, com seus corpos anónimos, ocasionalmente, a dar às costas europeias. Elas chegam por terra escondidas na parte de trás de camiões de contrabandistas, viajam milhares de quilómetros em condições precárias e perigosas. Elas encontram maneiras de cruzar fronteiras terrestres em segredo, ou iludem os controlos nas fronteiras com documentos falsos. ... Os países europeus tendem a abordar esta população como uma “ameaça à segurança”. Buscando proteger as suas fronteiras, criminalizam estes e estas imigrantes, trancando-os e trancando-as em condições tipo prisão, e expulsando-os e expulsando-as o mais rapidamente possível - até mesmo para países onde correm o risco de perseguição e tortura. Estas pessoas estrangeiras não são criminosos; elas só são culpadas de aspirarem a uma vida melhor, a um emprego ou, nos casos mais tristes e mais angustiantes, a proteção contra a perseguição. Todos os migrantes e todas as migrantes têm Direitos Humanos - e estes devem ser respeitados”.*

Thomas Hammarberg, Comissário para os Direitos Humanos do Conselho da Europa<sup>26</sup>

Quando chegam às fronteiras da Europa, enfrentam outros riscos, incluindo a detenção e a expulsão. De acordo com a lei europeia dos Direitos Humanos, os Estados não estão proibidos de deter imigrantes em situação irregular. O Artigo 5º(1)(f) das CEDH permite “a detenção legal ou detenção de uma pessoa para lhe impedir a entrada ilegal no território ou de uma pessoa contra a qual está em curso um processo de expulsão ou de extradição”.

## Instrumentos e mecanismos do Conselho da Europa aplicáveis aos e às migrantes

Sob a CEDH, os Estados-Membro do Conselho da Europa garantem os direitos estabelecidos na Convenção, não só para os seus próprios cidadãos e as suas próprias cidadãs, mas para todas as pessoas que estejam dentro da sua jurisdição.

A aplicação do Regulamento de Dublin foi examinada várias vezes pelo Tribunal Europeu dos Direitos Humanos; por exemplo, no caso de *M.S.S. v. Bélgica e Grécia* (2011), o Tribunal considerou que a Bélgica violou a CEDH, ao deslocar um requerente de asilo afegão à Grécia, onde as condições de detenção e de vida foram desumanas e humilhantes; não foi assegurado um exame adequado do pedido de asilo devido às deficiências do sistema; a Bélgica estava ciente dessas condições, mas ainda assim mandou-o de volta. Como a Grécia não está sozinha nas falhas das garantias de detenção, o “sistema de Dublin” da UE tem sido posto em questão, uma vez que se baseia na falsa premissa de que todos os Estados-Membro da UE são seguros e capazes de lidar com pessoas refugiadas.

Muitas outras queixas estão também relacionadas com a expulsão de pessoas estrangeiras. No caso *Bader* e outros contra a Suécia (2005), o Tribunal constatou que se o requerente fosse devolvido à Síria, teria de enfrentar um risco real de flagrante negação de um julgamento justo e uma potencial sentença de morte; assim, as obrigações da Suécia de proteger o direito de todas as pessoas à vida nos termos da Convenção seriam violadas. Em *D. vs. Reino Unido* (1997), o Tribunal considerou o caso de uma pessoa que estava a morrer de SIDA ser expulsa para um país onde certamente não seria capaz de aceder até mesmo ao tratamento médico básico exigido nos termos do Artigo 3º, e decidiu que a

“A criança é primeiro, acima de tudo e apenas, uma criança. Ela tem direito a todos os direitos de uma criança, garantidos pela Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança e por outros instrumentos internacionais de Direitos Humanos”.

2011 Relatório da Comissão PACE sobre Migração, Pessoas Refugiadas e População<sup>27</sup>

expulsão, nesse caso, constituiria uma violação. Em Nolan e K. v. Rússia (2009), o Tribunal estabeleceu que uma separação forçada de um filho de onze meses de idade, resultante da expulsão do recorrente da Rússia é uma violação do direito ao respeito pela vida familiar.

A Convenção do Conselho da Europa relativa ao Estatuto Jurídico do Trabalhador e da Trabalhadora Migrante (1977) fornece uma estrutura de garantia dos direitos dos trabalhadores e das trabalhadoras migrantes e dos membros das suas famílias, e na promoção social e bem-estar. O Conselho da Europa tem, ao longo dos anos, feito muitas recomendações que abrangem a harmonização dos procedimentos nacionais em matéria de asilo, a formação dos funcionários e das funcionárias encarregues dos procedimentos de asilo, da detenção de requerentes de asilo, do retorno das e dos requerentes de asilo rejeitadas e rejeitados, bem como da proteção subsidiária e temporária.

A Assembleia Parlamentar do Conselho da Europa (APCE) tem uma Comissão das Migrações, das Pessoas Refugiadas e População. A comissão foca o seu trabalho na análise das áreas mais problemáticas relacionadas com o seu mandato, incluindo, entre outros, a situação dos e das menores não acompanhados e não acompanhadas, o papel da migração nos processos demográficos e a proteção das pessoas migrantes e refugiadas. No seu relatório de 2011, a Comissão manifestou a sua preocupação sobre a falta de legislação nacional e orientação sobre a proteção das crianças em situação irregular e instou os Estados-Membro a implementar medidas legislativas adequadas e a remover barreiras como os obstáculos administrativos, a discriminação ou a falta de informação para assegurar o pleno gozo desses direitos na prática.

## Integração das pessoas migrantes na Europa

O racismo, a xenofobia e os sentimentos anti-imigrantes estão em ascensão em muitos países. As e os migrantes são facilmente alvo de políticas racistas ou xenófobas, que as e os culpam pelos problemas sociais e económicos nas suas comunidades. A “migrantofobia” tornou-se um problema grave, o que também obstrui a integração e a compreensão mútua, levando à alienação e à violência para com as pessoas migrantes em muitos países europeus. Uma série de expoentes políticos de alto nível, incluindo líderes dos principais países europeus, alegam que o multiculturalismo falhou.

### Terror contra o “multiculturalismo”

Anders Behring Breivik, um norueguês de extrema-direita confessou ter realizado o bombardeio de prédios do governo em Oslo, na Noruega, que resultou em oito mortes, e o massacre num acampamento da Liga da Juventude do Partido Trabalhista na ilha de Utoya, onde matou pelo menos 68 pessoas, a maioria adolescentes, em 22 de Julho de 2011. Breivik alegou ter uma posição conservadora cristã contra o multiculturalismo.

“O diálogo intercultural permite-nos avançar juntos e juntas, para lidar com as diferentes identidades de forma construtiva e democrática, com base em valores universais partilhados.”

Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural

A Europa está a enfrentar mudanças demográficas importantes com graus de diversidade acentuados por movimentos migratórios. As abordagens existentes para a integração e para a gestão da diversidade cultural estão a ser questionadas. “No nosso entender, atualmente, o multiculturalismo permite o desenvolvimento de sociedades paralelas dentro de Estados... Isso deve ser interrompido.” Foi o que disse Thorbjørn Jagland, secretário-geral do Conselho da Europa.<sup>28</sup> Se o multiculturalismo falhou, qual é a solução? A resposta pode ser algo semelhante à “interculturalidade”, que promove os direitos individuais para todos e para todas, sem discriminação. Numa sociedade intercultural, as pessoas têm o direito de manter a sua identidade étnica, cultural e religiosa, e essas identidades são toleradas pelas outras pessoas. No entanto, toda a comunidade deve aderir aos padrões de Direitos Humanos e as diferenças culturais não podem ser aceites como argumentos para violar os direitos de outros grupos. Esta abordagem assegura a tolerância máxima das escolhas do indivíduo e da tolerância mínima para ideias que poderiam minar os alicerces de uma sociedade democrática.

? *Acham que o provérbio “Em Roma, sê romano” é também válido para as pessoas migrantes?*

Em 2008, o Conselho da Europa adotou um Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural - "Viver Juntos em Igual Dignidade". Este documento político "argumenta em nome dos governos dos 47 Estados-Membro da Conselho da Europa que o nosso futuro comum depende da nossa capacidade de salvaguardar e desenvolver os Direitos Humanos, tal como consagrados na Convenção Europeia dos Direitos Humanos, da Democracia e do Estado de Direito e promover a compreensão mútua. ... A abordagem intercultural oferece um modelo de futuro para a gestão da diversidade cultural. ... Se há uma identidade europeia a ser realizada, esta basear-se-á em valores fundamentais partilhados como o respeito pelo património comum e a diversidade cultural, bem como o respeito pela igual dignidade de cada indivíduo".<sup>29</sup>

### Centro de Adaptação e Educação para Crianças Refugiadas

O Centro é um dos projetos da ONG Civic Assistance Committee, criada em 1996, quando um elevado número de pessoas refugiadas da Chechénia fugiu da guerra e foi para Moscovo. As escolas de Moscovo - em violação da lei - recusaram-se a aceitar estudantes cujos pais ou figuras parentais não tinham registo oficial na capital. Vários e várias jovens começaram a ensinar as crianças que não tinham sido aceites nas escolas. Em 2001, a organização conseguiu derrubar essa prática discriminatória, no entanto, a necessidade de um centro deste género não desapareceu: muitas crianças migrantes que tinham sido submetidas a essas tensões precisam de aulas adicionais.

## Juventude e migração

Historicamente, os e as jovens constituem uma grande parte dos e das migrantes. No entanto, a perspectiva da juventude é raramente tida em conta no debate nacional e internacional sobre as migrações. As necessidades das e dos jovens migrantes devem ser melhor compreendidas e o seu papel na sociedade europeia deve ser reconhecido. O documento-quadro do Conselho da Europa sobre a política de juventude - Agenda 2020 - presta especial atenção ao apoio do youth work com jovens refugiados e refugiadas, requerentes de asilo e pessoas deslocadas.

Por um lado, as e os jovens desfrutam de aspetos positivos da mobilidade e fazem uso de programas europeus como o Erasmus+ e o Serviço Voluntário Europeu, geridos pela UE, pelo Conselho da Europa e por outros intervenientes, incluindo as organizações de juventude. Por outro lado, os e as jovens migrantes enfrentam muitos problemas. Estima-se que existam cerca de 12 milhões de jovens na Europa que nasceram e foram criados e criadas em sociedades às quais as suas figuras parentais não pertencem; embora eles e elas tenham crescido nesses países, muitos e muitas ainda são considerados como imigrantes.

O diálogo intercultural tem um papel importante na luta contra a intolerância e no incentivo à compreensão mútua. Os programas de educação tanto na educação formal como na educação não-formal, os intercâmbios de jovens e o youth work são ferramentas eficazes para o desenvolvimento de competências interculturais, aumentando a sensibilização para as questões de migração e de interpretação da diversidade étnica, religiosa, linguística e cultural como uma fonte de crescimento, em vez de fonte de problemas.

O Fórum Europeu da Juventude publicou um documento de orientação sobre Juventude e Migração<sup>31</sup> em 2008, chamando a atenção para a situação das crianças migrantes, especialmente dos e das menores separados e separadas das suas figuras parentais; as e os menores estão particularmente em risco de abuso e também são, muitas vezes, colocados em detenção, em violação da Convenção das Nações Unidas Sobre os Direitos da Criança e da recomendação da Assembleia Parlamentar do Conselho da Europa "Proteção e assistência às crianças separadas requerentes de asilo". O sector da juventude do Conselho da Europa iniciou também, em cooperação com o ACNUR, um projeto sobre os direitos e integração das crianças não acompanhadas e de jovens refugiados e refugiadas e requerentes de asilo na transição para a vida adulta.

A colaboração é procurada por muitas organizações envolvidas em questões relacionadas com migrantes. A Voices of Young Refugees in Europe faz esforços para unificar e fortalecer as vozes dos jovens refugiados e das jovens refugiadas e das suas organizações na Europa. As suas atividades incluem a capacitação de jovens refugiados e refugiadas e das suas organizações, campanhas de defesa e o reforço das redes globais e regionais de jovens refugiados e refugiadas, proporcionando acesso a informações relevantes e partilha de boas práticas.



"Devem ser introduzidos nas escolas métodos de educação intercultural..., a fim de desenvolver as competências dos e das estudantes para o diálogo intercultural!"

*Declaração Ragusa da Conferência de Juventude Euro-Árabe sobre Juventude, Migração e Desenvolvimento*<sup>30</sup>

## December 18

O dia 18 de Dezembro não é apenas a data do Dia Internacional das Pessoa Migrantes, mas também o nome (December 18) de uma organização com sede na Bélgica, que trabalha "para garantir que os Direitos Humanos de todas as pessoas migrantes sejam conhecidos, reconhecidos e protegidos de forma eficaz, e que seja criado um ambiente para os e as migrantes poderem participar plenamente em qualquer sociedade." A organização December 18 organiza um evento internacional de rádio todos os anos no Dia Internacional das Pessoas Migrantes para pôr em contacto comunidades de migrantes em todo o mundo, bem como para celebrar as conquistas das e dos migrantes e destacar as suas preocupações com a participação ativa de estações de rádio e organizações do outro lado do mundo. Em 2010, participou um total de 147 estações de 49 países em 4 continentes.

www.vyre-net.com  
www.ecre.org



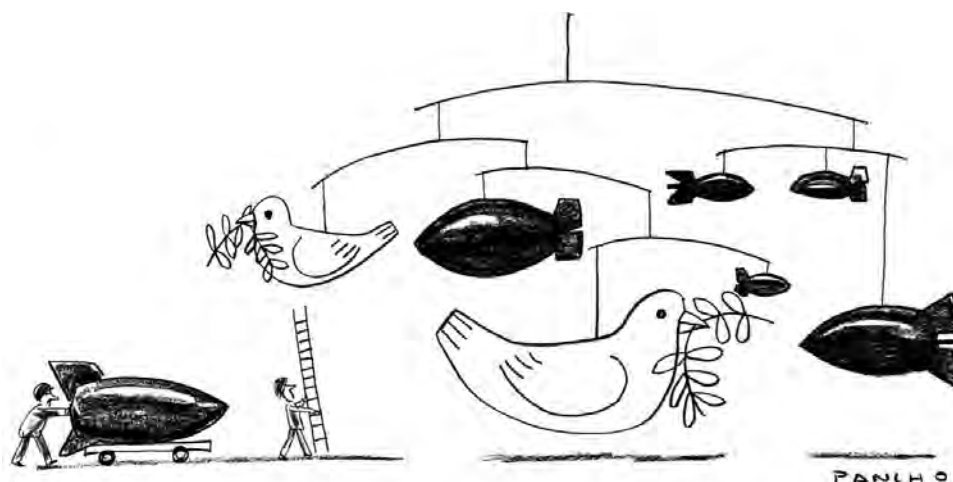
O Conselho Europeu para as Pessoas Refugiadas e Exiladas, uma aliança pan-europeia de cerca de 70 organizações em 30 países, visa incentivar uma nova reflexão sobre as pessoas refugiadas e o asilo na Europa através de trabalho pró-ativo na área da política e da investigação. Estas organizações trabalham para reforçar os contactos entre organizações não-governamentais por meio de redes de assistência às pessoas refugiadas e da organização de diferentes eventos e também oferecem cursos sobre direitos das pessoas refugiadas a profissionais da área do direito.

## Notas finais

- <sup>1</sup> Boris Altner. Age of Migrants (in Russian) [www.rosbalt.ru/main/2006/06/28/258300.html](http://www.rosbalt.ru/main/2006/06/28/258300.html)
- <sup>3</sup> Glossário das Migrações, OIM, [www.iom.int/key-migration-terms](http://www.iom.int/key-migration-terms)
- <sup>4</sup> Contributo do ACNUR no Fórum Global sobre Migração e Desenvolvimento (Bruxelas, 11/09 Julho 2007), [www.unhcr.org/468504762.pdf](http://www.unhcr.org/468504762.pdf)
- <sup>5</sup> Convenção e o Protocolo sobre o Estatuto dos Refugiados, ACNUR, [www.unhcr.org/3b66c2aa10.pdf](http://www.unhcr.org/3b66c2aa10.pdf)
- <sup>6</sup> 2009 Tendências Globais: Pessoas refugiadas, requerentes de asilo, repatriadas, deslocadas internas e apátridas, ACNUR, [www.unhcr.org/4c11f0be9.html](http://www.unhcr.org/4c11f0be9.html)
- <sup>7</sup> Princípios orientadores do deslocamento interno das Nações Unidas, [www.unhcr.org/43ce1cff2.html](http://www.unhcr.org/43ce1cff2.html)
- <sup>8</sup> Discurso para o Fórum Global sobre Migração e Desenvolvimento, em 10 de Julho de 2007
- <sup>9</sup> Relatório de Desenvolvimento Humano 2009, da ONU, de 2009; [www.hdr.undp.org/en/media/HDR\\_2009\\_EN\\_Complete.pdf](http://www.hdr.undp.org/en/media/HDR_2009_EN_Complete.pdf)
- <sup>10</sup> Fontes: Factos & Números, OIM ([www.iom.int/files/live/sites/iom/files/What-We-Do/wmr2013/en/WMR2013\\_FactSheet\\_EN\\_final.pdf](http://www.iom.int/files/live/sites/iom/files/What-We-Do/wmr2013/en/WMR2013_FactSheet_EN_final.pdf)); Monitoring disaster displacement in the context of climate change, OCHA, IDMC & Norwegian Refugee Council, 2009; ([www.internal-displacement.org/assets/publications/2009/200909-monitoring-disaster-displacement-thematic-en.pdf](http://www.internal-displacement.org/assets/publications/2009/200909-monitoring-disaster-displacement-thematic-en.pdf)); ACNUR Tendências Globais 2010 ([www.unhcr.org/4dfa11499.html](http://www.unhcr.org/4dfa11499.html))
- <sup>11</sup> Relatório de Migração Mundial, OIM, 2010, [www.migration.ucdavis.edu/mn/more.php?id=3668\\_0\\_5\\_0](http://www.migration.ucdavis.edu/mn/more.php?id=3668_0_5_0)
- <sup>12</sup> Relatório de Migração Mundial, OIM, 2010, [www.publications.iom.int/bookstore/free/WMR\\_2010\\_ENGLISH.pdf](http://www.publications.iom.int/bookstore/free/WMR_2010_ENGLISH.pdf)
- <sup>13</sup> ACNUR [www.unhcr.org/4dfa11499.html](http://www.unhcr.org/4dfa11499.html)
- <sup>14</sup> ACNUR [www.unhcr.org/4d8cc18a530.html](http://www.unhcr.org/4d8cc18a530.html)
- <sup>16</sup> ACNUR [www.unhcr.org/cgi-bin/texis/vtx/page?page=49e48d1e6](http://www.unhcr.org/cgi-bin/texis/vtx/page?page=49e48d1e6)
- <sup>17</sup> Esta convenção é muitas vezes referida como "a Convenção de Genebra", embora não seja uma das Convenções de Genebra, que lidam com o comportamento permitido em tempo de guerra.
- <sup>18</sup> Orientações ACNUR para determinar o melhor interesse da criança, 2008; [www.unhcr.org/4566b16b2.html](http://www.unhcr.org/4566b16b2.html)
- <sup>20</sup> Comissão de Direitos Humanos resolução 1999/4, [ap.ohchr.org/documents/E/CHR/resolutions/E-CN\\_4-RES-1999-44.doc](http://ap.ohchr.org/documents/E/CHR/resolutions/E-CN_4-RES-1999-44.doc)
- <sup>21</sup> Relatório do Relator Especial, Ms. Gabriela Rodríguez Pizarro, 2000, [www.unhcr.ch/Huridocda/Huridoca.nsf/0/a88193001b1c7492802568a3005c421e/\\$FILE/G0010036.pdf](http://www.unhcr.ch/Huridocda/Huridoca.nsf/0/a88193001b1c7492802568a3005c421e/$FILE/G0010036.pdf)
- <sup>22</sup> Ficha sobre Tráfico de Seres Humanos, Secretariado das Nações Unidas contra a Droga e o Crime com base em valores de 2010, [www.unodc.org/documents/human-trafficking/UNVTF\\_fs\\_HT\\_EN.pdf](http://www.unodc.org/documents/human-trafficking/UNVTF_fs_HT_EN.pdf)
- <sup>25</sup> [www.fortresseurope.blogspot.com](http://www.fortresseurope.blogspot.com)
- <sup>26</sup> Tomada de posição sobre os direitos dos e das migrantes em situação irregular, 24 de Junho de 2010, [wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1640817](http://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1640817)
- <sup>27</sup> Undocumented migrant children in an irregular situation: a real cause for concern, 2011, Parliamentary Assembly [www.assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-DocDetails-EN.asp?fileid=13007&lang=EN](http://www.assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-DocDetails-EN.asp?fileid=13007&lang=EN)
- <sup>28</sup> Council of Europe warns on multiculturalism, Financial Times, 16 February 2011; [www.ft.com/intl/cms/s/0/72c02d9a-39c6-11e0-8dba-00144feabdc0.html#axzz1bhKInsit](http://www.ft.com/intl/cms/s/0/72c02d9a-39c6-11e0-8dba-00144feabdc0.html#axzz1bhKInsit)
- <sup>29</sup> [www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper\\_final\\_revised\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf)
- <sup>30</sup> [www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Documents/2010\\_Ragusa\\_Declaration\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Documents/2010_Ragusa_Declaration_en.pdf)
- <sup>31</sup> Policy paper on Youth and Migration// European Youth Forum, 2008



# Paz e Violência



## Atividades Relacionadas:

A minha vida não é um show  
Assuntos privados  
Atirar pedras  
Cartões de memória  
Central elétrica  
Chahal vs Reino Unido  
Dedos e polegares  
Posso entrar?  
Quando o amanhã chegar  
Resposta ao racismo  
Temos alternativa?  
Terrorismo  
Violência na minha vida

## Violência: conceitos e exemplos

### O que é violência?

A violência é um conceito complexo sendo, muitas vezes, entendida como o uso ou a ameaça de força que pode resultar em ferimentos, danos, privação ou até mesmo na morte. A violência pode ser física, verbal ou psicológica. A Organização Mundial de Saúde (OMS) define a violência como “uso intencional da força física ou do poder, real ou a sua ameaça, contra si mesmo, outra pessoa ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, mau desenvolvimento ou privação”.<sup>1</sup> Esta definição enfatiza a intencionalidade e amplia o conceito para incluir atos resultantes de relações de poder.

A compreensão abrangente da violência inclui não só a violência “comportamental” direta, mas também a violência estrutural, que é muitas vezes inconsciente. A violência estrutural resulta de estruturas sociais e econômicas injustas e desiguais e manifesta-se, por exemplo, na pobreza e em todos os tipos de privação.

As formas de violência podem ser classificadas de muitas maneiras. Uma possível classificação inclui:

- Violência direta, por exemplo, violência física ou comportamental, tais como a guerra, a intimidação, a violência doméstica, a exclusão ou a tortura
- Violência estrutural, por exemplo, a pobreza e a privação de recursos básicos e do acesso a direitos; sistemas opressivos que escravizam, intimidam, e abusam de dissidentes, bem como das pessoas pobres, marginalizadas e impotentes
- Violência cultural, por exemplo, a desvalorização e a destruição de determinadas identidades humanas e modos de vida, a violência do sexismo, o etnocentrismo, o racismo e as ideologias coloniais e outras formas de exclusão moral que racionalizam a agressão, a dominação, a desigualdade e a opressão.

**?** *A violência estrutural e/ou cultural direta está presente na vossa comunidade? De que forma?*



São produzidas por ano 8 milhões de armas ligeiras. São produzidas por ano duas balas para cada pessoa no planeta. 2 em cada 3 pessoas mortas pela violência armada morrem em países “em paz”. Por cada pessoa morta pela violência armada 10 pessoas ficam feridas.

Estimativas de [www.controlarms.org](http://www.controlarms.org)



As violações de Direitos Humanos de hoje são as causas dos conflitos de amanhã.

Mary Robinson

## A violência no mundo

Todos os anos, mais de 1,6 milhões de pessoas perdem a vida em todo o mundo devido a atos de violência. Para cada pessoa que morre como resultado da violência, muitas mais são feridas e ficarão a sofrer de uma variedade de problemas de saúde física, sexual, reprodutiva e mental. A violência aumenta significativamente os gastos em cuidados de saúde, aplicação da lei e perda de produtividade sobrecarregando as economias nacionais.

*Organização Mundial de Saúde<sup>2</sup>*

As formas estruturais e culturais de violência estão, muitas vezes, profundamente impregnadas na sociedade, a ponto de serem naturalizadas. Este tipo de violência dura mais tempo portanto, eventualmente, tem consequências similares à violência direta ou, em alguns casos, leva mesmo a que, quem oprime, use como resposta aos conflitos a violência direta. As menores oportunidades de educação em bairros desfavorecidos, o acesso limitado ao lazer para as pessoas estrangeiras, as condições de trabalho prejudiciais em certas áreas de trabalho, e assim por diante, são atos de violência estrutural e cultural que têm uma influência direta sobre o acesso das pessoas aos seus direitos. No entanto, essas formas de violência são raramente reconhecidas como violações dos Direitos Humanos.

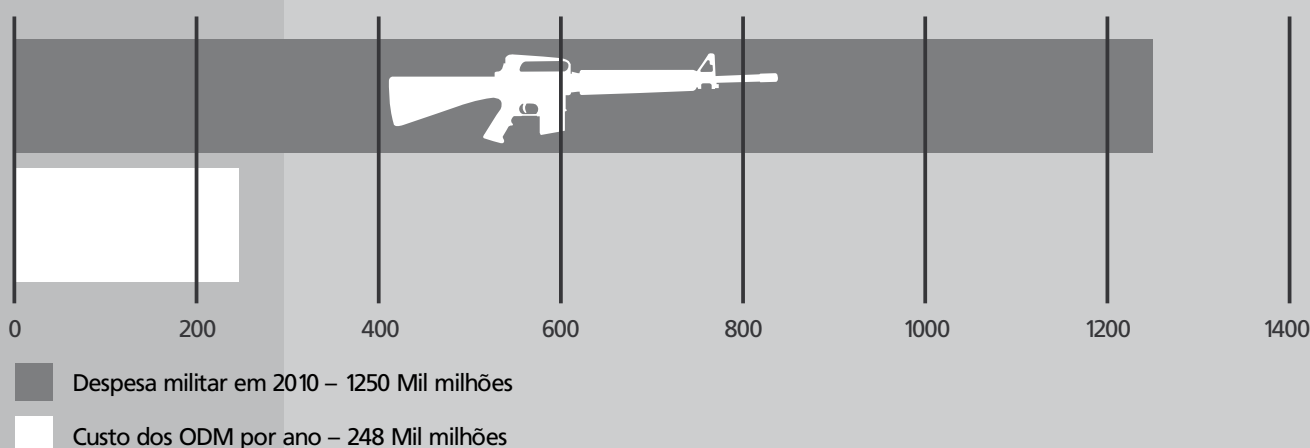
O que se segue são alguns exemplos sobre diferentes formas de violência em todo o mundo mas não são os únicos. Há mais informações sobre os efeitos dos conflitos armados na seção sobre Guerra e Terrorismo e em várias outras seções deste manual.

## Os gastos militares, o comércio de armas e a violência

A produção e comércio de armas e armamentos é, sem dúvida, uma das maiores ameaças à paz também pela dimensão económica, financeira e social da produção e do comércio de armas. A produção e a exportação de armas têm interesses e razões económicas tendo pouca consideração pelo seu impacto sobre a paz e a segurança. A despesa militar mundial é cada vez maior; em 2010, o mundo gastou cerca de €1.230 mil milhões de Euros em questões militares. Os dados do Instituto de Pesquisa para Paz de Estocolmo<sup>3</sup> mostram os EUA (530 mil milhões de Euros) como o maior gastador militar, seguido pela China (90 mil milhões de Euros) e três países europeus, o Reino Unido e a França (44,7 mil milhões de Euros) e a Rússia (44 mil milhões de Euros).

O International Peace Bureau estima que o custo anual da realização dos Objetivos de Desenvolvimento do Milénio<sup>4</sup> é de 248 mil milhões de Euros, o que representa, aproximadamente, 20% da despesa militar global.

Despesa militar mundial em 2010



? *Quanto gasta anualmente o vosso país de residência na produção e compra de armas?*

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) estima que pelo menos 740 mil mulheres, homens, jovens e crianças são mortos todos os anos por violência armada; a maioria das pessoas afetadas vive na pobreza. A maioria dos homicídios armados ocorre fora de guerras, embora os conflitos armados continuem a gerar um elevado número de mortes. Além disso, muitas pessoas são feridas pela violência armada e enfrentam sofrimento de longo prazo por causa disso. Segundo a Amnistia Internacional, cerca de 60% das violações dos Direitos Humanos documentadas pela organização têm envolvido a utilização de armas ligeiras e de pequeno porte.<sup>4</sup>

### Controlar o Comércio de Armas

A *Control Arms* é uma aliança da sociedade civil que faz campanha global para um tratado internacional juridicamente vinculativo para parar a transferência de armas e munições. A campanha enfatiza que as regulamentações nacionais não se conseguiram adaptar à crescente globalização do comércio de armas pois diferentes peças de armas são produzidas em diferentes lugares e transferidos para outros países para serem montadas. A *Control Arms* exige um Tratado de Comércio de Armas “à prova de bala” para responsabilizar os governos pelas transferências ilegais de armas. [www.controlarms.org](http://www.controlarms.org)

## O bullying

Uma forma de violência interpessoal, o bullying, é uma das formas de violência que atinge os e as jovens e muitas vezes não é considerada como uma forma de violência. O bullying refere-se a um comportamento agressivo que se repete e tem a intenção de magoar alguém, podendo assumir a forma de agressão física, psicológica ou verbal. O bullying pode ocorrer em qualquer situação onde os seres humanos interagem, seja na escola, no local de trabalho ou em qualquer outro local de socialização. O bullying pode ser direto, confrontando uma pessoa cara-a-cara, ou indireto, espalhando boatos ou prejudicando alguém através da Internet, por exemplo. Embora seja difícil ter estatísticas claras, a pesquisa mostra que o bullying é um problema crescente. As vítimas muitas vezes não se atrevem a falar, e por isso é extremamente difícil identifica-las e apoiar-las.

## O castigo corporal é legítimo?

O castigo corporal é a forma mais comum de violência contra as crianças e é uma violação dos seus Direitos Humanos. No passado, algumas pessoas argumentaram que o castigo físico era uma forma inofensiva de punição, que permitia às figuras parentais de educar os seus filhos e as suas filhas, enquanto outras a consideravam uma forma violenta de castigo físico. A campanha Levante a Mão contra a Palmada do Conselho da Europa provocou fortes debates nos Estados-Membro e adotou uma perspectiva de Direitos Humanos contra esta prática.

## A violência de género

A violência de género é uma das formas mais frequentes de violência estrutural e cultural, estando presente em todas as sociedades; as suas consequências afetam praticamente todos os seres humanos. Segundo o UNFPA, a violência baseada no género “reflete e reforça as desigualdades entre homens e mulheres e compromete a saúde, a dignidade, a segurança e a autonomia das suas vítimas. A violência de género abrange uma ampla gama de violações dos Direitos Humanos, incluindo o abuso sexual de crianças, a violação, a violência doméstica, a agressão e o assédio sexual, o tráfico de mulheres e raparigas bem como diversas práticas tradicionais nocivas. Qualquer um destes abusos pode deixar marcas psicológicas profundas, causar danos à saúde de mulheres e raparigas em geral, incluindo a saúde reprodutiva e sexual e, em alguns casos, resulta em morte”.<sup>5</sup>

A violência de género não tem de ser física. Na verdade, as e os jovens sofrem muita violência verbal, especialmente orientada para pessoas LGBT e para as raparigas.

Em situações de conflito as mulheres tornam-se particularmente vulneráveis. Têm vindo a emergir novas formas de violência contra as mulheres, que podem passar por violações em massa a agressões sexuais forçadas, gravidez forçada, ou escravidão sexual. A polarização dos papéis de género durante

Podem encontrar mais informações sobre género e violência baseada no género, na secção sobre o Género, no capítulo 5, e no manual Gender Matters (O Género Importa). [www.coe.int/compass](http://www.coe.int/compass)

Enquanto as sociedades dominadas por homens justificam muitas vezes a posse de armas de pequeno porte pela alegada necessidade de proteger as mulheres vulneráveis, as mulheres, na verdade, enfrentam maior risco de violência quando as suas famílias e comunidades estão armadas.

Barbara Frey<sup>6</sup>

Todas as pessoas têm o direito, individualmente e em associação com outras, de promover e lutar pela proteção e realização dos Direitos Humanos e das liberdades fundamentais a nível nacional e internacional.

*Artigo 1º da Declaração da ONU sobre Quem Defende os Direitos Humanos*

Informações úteis para quem defende os Direitos Humanos:  
[www.frontlinedefenders.org](http://www.frontlinedefenders.org)  
[www.amnesty.org](http://www.amnesty.org)  
[www.ohchr.org](http://www.ohchr.org)  
[www.civilrightsdefenders.org](http://www.civilrightsdefenders.org)

Se olharmos para eles [os conflitos] e removermos os níveis superficiais da religião e política, muitas vezes é uma questão de tentar aceder a recursos, tentar controlar esses recursos, e tentar decidir como serão partilhados esses recursos.

*Wangari Maathai*

os conflitos armados tem aumentado com as mulheres, assim, a serem vistas como objetos de guerra e territórios a serem conquistados.

## A violência contra quem defende os Direitos Humanos

Investigar, expor violações dos Direitos Humanos, educar as pessoas sobre os Direitos Humanos e fazer campanhas pela justiça pode ser um trabalho perigoso. Os defensores e as defensoras dos Direitos Humanos são pessoas que, individualmente ou com outras, promovem e protegem os Direitos Humanos através de meios pacíficos e não violentos. Por causa do seu trabalho, as defensoras e os defensores dos Direitos Humanos podem ser submetidos a diferentes tipos de violência, incluindo espancamentos, detenção arbitrária ou execução, tortura, ameaças de morte, assédio e difamação e restrições à sua liberdade de expressão e associação.

Em 2000, as Nações Unidas estabeleceram um Relator Especial cuja missão principal é apoiar a implementação da Declaração de 1998 sobre Quem Defende os Direitos Humanos. A “proteção” de quem defende os Direitos Humanos inclui proteger os próprios defensores e defensoras e o direito de defender dos Direitos Humanos. O Relator Especial pede, recebe, examina e responde às informações sobre a situação de quem defende os Direitos Humanos, promove a efetiva implementação da Declaração e recomenda estratégias para proteger quem defende os Direitos Humanos.<sup>7</sup>

? *Quão livre e seguro é relatar ou denunciar abusos e violações de Direitos Humanos no vosso país?*

## A luta por recursos

A posse ou controlo sobre os recursos naturais, como a água, a terra arável, o óleo mineral, os metais, o gás natural e assim por diante, tem alimentado, muitas vezes, conflitos violentos ao longo da história. A dilapidação de certos recursos e a falta de outros, como a água ou a terra arável, deverá aumentar devido ao crescimento do consumo e às mudanças climáticas, o que pode criar mais tensões regionais ou internacionais e levar a conflitos violentos.

? *De que forma o vosso país faz parte da competição por recursos escassos?*

## A paz, a segurança humana e os Direitos Humanos

A guerra e a violência resultam, inevitavelmente, na negação dos Direitos Humanos. Construir uma cultura de Direitos Humanos é uma condição prévia para alcançar um estado de paz. A paz sustentável e duradoura e a segurança só podem ser alcançadas quando estiverem cumpridos todos os Direitos Humanos. A construção e manutenção de uma cultura de paz é um desafio comum à humanidade.

## O que é a paz?

Uma cultura de paz será alcançada quando as pessoas do mundo compreenderem os problemas globais, tiverem as competências para resolver conflitos e lutarem pela justiça sem violência, viverem segundo os padrões internacionais de Direitos Humanos em equidade, apreciarem a diversidade cultural e respeitarem a Terra e umas às outras. Esta aprendizagem só pode ser alcançada com a educação sistemática para a paz.

*Campanha Global para a Educação para a Paz do Apelo de Haia pela Paz*

A declaração de campanha acima citada oferece uma compreensão mais ampla de paz: a paz não significa apenas a ausência de conflitos violentos mas também a presença de justiça e equidade, bem como o respeito pelos Direitos Humanos e pela Terra.

Johan Galtung, um estudioso e pesquisador norueguês, definiu dois aspetos da paz: a paz negativa significa que não há guerra, não há conflito violento entre Estados ou no interior dos Estados; a paz positiva significa que não existe nenhuma guerra ou conflito violento e que para além disso existe uma situação em que há igualdade, justiça e desenvolvimento.

FIAN é uma organização internacional de Direitos Humanos que tem defendido a realização do direito à alimentação.  
[www.fian.org](http://www.fian.org)

A ausência de guerra por si só não garante que as pessoas não sofram de violência psicológica, repressão, injustiça e falta de acesso aos seus direitos. Portanto, a paz não pode ser definida apenas pela paz negativa.

O conceito de paz também tem uma importante dimensão cultural. Tradicionalmente, para muitas pessoas no “mundo ocidental”, a paz é geralmente entendida como uma condição exterior, enquanto noutras culturas, a paz também tem a ver com a paz interior (a paz nas nossas mentes ou corações). Na tradição Maya, por exemplo, a paz refere-se ao conceito de bem-estar; estando ligada à ideia de um equilíbrio perfeito entre as diferentes áreas das nossas vidas. A paz, portanto, deve ser vista como os processos internos e externos que nos afetam.

## A segurança humana

Um conceito intimamente relacionado à paz e à violência é a segurança humana, que reconhece a inter-relação entre a violência e todos os tipos de privação. Trata-se da proteção das pessoas e das comunidades, tanto de ameaças diretas de violência física como de ameaças indiretas que resultam da pobreza e de outras formas de desigualdades sociais, económicas ou políticas, bem como das catástrofes naturais e de doenças. Um país pode não estar sob ameaça de um ataque externo ou de conflito interno, mas ainda assim ser inseguro se, por exemplo, lhe faltar a capacidade de manter o Estado de Direito, se grandes populações se deslocarem devido à fome ou dizimadas pela doença ou se as suas pessoas não virem respondidas as necessidades básicas de sobrevivência e de acesso aos seus Direitos Humanos.

A segurança humana promove os Direitos Humanos, pois aborda situações que ameaçam gravemente os Direitos Humanos e apoia o desenvolvimento de sistemas que proporcionem às pessoas os elementos básicos de sobrevivência, dignidade e liberdades essenciais: a liberdade do desejo, a liberdade do medo e a liberdade de agir por conta própria. A segurança humana utiliza duas estratégias gerais para alcançar este objetivo: a proteção e o empoderamento. A proteção defende as pessoas de perigos iminentes, mas também procura desenvolver normas, processos e instituições que mantêm a segurança; o empoderamento permite que as pessoas desenvolvam o seu potencial e se tornem participantes plenos na tomada de decisões. A proteção e o empoderamento reforçam-se mutuamente, e ambos são necessários.

## ? Como é que a insegurança afeta os e as jovens com quem trabalham?

### A paz como um Direito Humano

A paz é uma maneira de viver juntos, na qual todos os membros da sociedade podem conseguir os seus Direitos Humanos e é um elemento essencial para a realização de todos os Direitos Humanos. A paz é um produto dos Direitos Humanos: quanto mais uma sociedade promove, protege e cumpre os Direitos Humanos do seu povo, maiores são as suas hipóteses de conter a violência e resolver conflitos pacificamente.

No entanto, a paz é também cada vez mais reconhecida como um Direito Humano em si, como um Direito Humano emergente ou como parte dos chamados direitos de solidariedade.

A DUDH reconhece, por exemplo, o direito à segurança e liberdade (Artigo 3º); proíbe a tortura, o tratamento ou o castigo desumano ou degradante (Artigo 5º), e apela para uma ordem internacional em que os direitos e as liberdades proclamados na Declaração possam ser plenamente realizados (Artigo 28º). O Pacto Internacional sobre Direitos Cívicos e Políticos proíbe a propaganda de guerra, bem como “todo o apelo ao ódio nacional, racial ou religioso que constitua uma incitação à discriminação, à hostilidade ou à violência” (Artigo 20º).

O direito à paz também é consagrado em alguns documentos regionais, tais como a Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos e a Carta Asiática dos Direitos Humanos. A criação do próprio Conselho da Europa aconteceu com base na convicção de que “a consolidação da paz fundada na justiça e cooperação internacional é de um interesse vital para a preservação da sociedade humana e da civilização”.

#### DATAS IMPORTANTES



##### 12 de fevereiro

Dia da Mão Vermelha

##### 21 de março

Dia Internacional pela Eliminação da Discriminação Racial

##### 15 de maio

Dia Internacional da Objeção de Consciência

##### 29 de maio

Dia Internacional das Forças de Manutenção de Paz das Nações Unidas

##### 4 de junho

Dia Internacional das Crianças Inocentes Vítimas de Agressão

##### 26 de junho

Dia Internacional das Nações Unidas para o Apoio às Vítimas da Tortura

##### 6 de agosto

Dia de Hiroxima

##### 21 de setembro

Dia Internacional da Paz

##### 2 de outubro

Dia Internacional da Não-Violência

##### 10 de outubro

Dia Mundial contra a Pena de Morte

##### 24-30 outubro

Semana do Desarmamento

##### 9 de novembro

Dia Internacional Contra o Fascismo e o Antissemitismo

##### 11 de novembro

Dia Internacional da Ciência e da Paz

##### 25 de novembro

Dia Internacional para a Eliminação da Violência contra as Mulheres

##### 2 de dezembro

Dia Internacional para a Abolição da Escravatura



A não-violência é a lei suprema da vida.

*Provérbio indiano*



Todos os povos têm direito à paz e à segurança nacional e internacional.

*Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos, Artigo 23º*

## O direito à paz no Conselho de Direitos Humanos da ONU

“O Conselho de Direitos Humanos...

1. Reafirma que os povos do nosso planeta têm um direito sagrado à paz;
2. Também reafirma que a preservação do direito dos povos à paz e a promoção da sua realização constituem obrigações fundamentais de todos os Estados;
3. Sublinha a importância da paz para a promoção e proteção de todos os Direitos Humanos para todas as pessoas;
4. Salaria também que a divisão profunda que divide a sociedade humana entre pessoas ricas e pobres e que o fosso cada vez maior entre o mundo desenvolvido e o mundo em desenvolvimento representam uma grande ameaça para a prosperidade global, a paz, os Direitos Humanos, a segurança e a estabilidade;
5. Salaria ainda que a paz e a segurança, o desenvolvimento e os Direitos Humanos são os pilares do sistema das Nações Unidas e os alicerces da segurança e bem-estar... ”<sup>11</sup>

O oposto da violência não é a não-violência, é o poder.

Quando se tem o poder moral, o poder da convicção, o poder de fazer o bem, não é preciso violência.<sup>8</sup>

*Nelsa Libertad Curbelo<sup>9</sup>*

A segurança humana é uma criança que não morreu, uma doença que não se espalhou, um trabalho que não foi destruído, uma tensão étnica que não explodiu em violência, uma pessoa dissidente que não foi silenciada. A segurança humana não é uma preocupação com as armas - é uma preocupação com a vida humana e a dignidade.

*Relatório de Desenvolvimento Humano de 1994*

Todas as pessoas têm direito à paz, para que possam desenvolver plenamente todas as suas capacidades, físicas, intelectuais, morais e espirituais, sem ser alvo de qualquer tipo de violência.

*Carta Asiática dos Direitos Humanos de 1998, ponto 4.1*

A Declaração de Santiago sobre o Direito Humano à Paz, aprovada em 2010 pelo Congresso Internacional sobre o Direito Humano à Paz, é um dos documentos mais elaborados sobre a paz como Direito Humano. A declaração reconhece os indivíduos, os grupos, os povos e toda a humanidade como portadores do “direito inalienável a uma paz justa, sustentável e duradoura” (Artigo 1º) e “Os Estados, individualmente, em conjunto ou como parte de organismos multilaterais”, como os principais detentores das obrigações do Direito Humano à paz”. A declaração também pede o direito à educação “na e para a paz e todos os outros Direitos Humanos” como uma componente do direito à paz, porque “a educação e a socialização para a paz é uma condição sine qua non para desaprender a guerra e para construir identidades desligadas da violência”. O direito à segurança humana e o direito de viver num ambiente seguro e saudável “incluindo a liberdade do medo e da miséria” também são invocados como elementos de “paz positiva”. Outras dimensões do direito à paz são o direito à desobediência e à objeção de consciência, o direito de resistir e de se opor à opressão e o direito ao desarmamento.

A declaração também dedica um Artigo específico aos direitos das vítimas, incluindo o direito de procurar a justiça e uma repartição das obrigações decorrentes do Direito Humano à paz.

? *Na prática, o que é que o Direito Humano à paz significa para vocês?*

### Violência Legítima (do Estado)

Nem toda a violência é ilegal ou ilegítima. São, por vezes, necessários atos violentos a fim de proteger os Direitos Humanos de outras pessoas. Talvez tenhamos que usar a violência para a autodefesa; esperamos que um ou uma polícia utilize, em casos extremos, algum tipo de violência para nos proteger a nós ou à nossa família contra a violência de outras pessoas. O nosso Direito Humano à segurança implica que o Estado e os seus agentes nos protejam da violência. Um quadro de Direitos Humanos implica que as ações violentas por parte de agentes estatais ou públicos se justifiquem (e são às vezes necessárias), desde que sejam organizadas e postas em prática dentro do contexto de Direitos Humanos, incluindo o respeito dos direitos da vítima.

Esta situação levanta questões sobre a primazia de alguns Direitos Humanos sobre outros: o direito à vida é um Direito Humano claro, ainda que, em muitos casos, os seres humanos estejam a ser punidos com violência ou morte, como consequência dos seus atos.

Exemplos ao longo de toda a história ilustram como os movimentos civis provocaram a mudança e um melhor acesso aos Direitos Humanos das pessoas. No entanto, os movimentos pacíficos são frequentemente reprimidos pela polícia ou por ação militar violenta, reprimindo o direito das pessoas à liberdade de expressão e de associação. Os movimentos da “Primavera Árabe”, iniciados em 2011, mostraram como as e os jovens na Tunísia, Egito e outros países árabes se reuniram e pacificamente recuperaram os seus Direitos Humanos, mas foram violentamente vítimas de ataques e detenções pelas forças armadas do Estado, tendo muitas pessoas perdido as suas vidas.

? *Quando é que uma intervenção armada é justificada pela política?*

A partir de uma perspectiva de Direitos Humanos, a privação da liberdade de uma pessoa como consequência de uma infração penal não lhe retira a sua humanidade inerente. É por isso que as medidas tomadas pelo Estado contra as pessoas que agiram violentamente contra outras não devem ser arbitrárias, mas antes devem respeitar a sua dignidade inerente, e devem proteger estas pessoas contra a tortura e tratamentos desumanos ou degradantes. Um dos objetivos da detenção é a reinserção social das pessoas presas.

O Estado de Direito e a proteção dos direitos e liberdades humanas são garantias fundamentais para um sistema criminal justo e eficaz. No entanto, ao mesmo tempo que protege as pessoas inocentes<sup>11</sup>, a prisão e encarceramento são muitas vezes também, infelizmente, os lugares onde as violações dos Direitos Humanos acontecem.

De acordo com as normas dos Direitos Humanos, em particular a Convenção sobre os Direitos da Criança, devem ser postos em prática mecanismos específicos de reabilitação para jovens que cometeram crimes, como "leis, procedimentos, autoridades e instituições especificamente adequadas a crianças suspeitas, acusadas ou reconhecidas como tendo infringido a lei penal (Artigo 40º). Não é, no entanto, sempre este o caso. De acordo com a Reforma Penal Internacional, a forma como as autoridades lidam com jovens que cometeram crimes, muitas vezes pode levar a problemas de saúde física e psicológica a longo prazo; por exemplo, a exposição a comportamentos violentos durante a detenção e a separação de famílias e de comunidades podem minar a ideia de reabilitação e empurrar ainda mais os e as jovens para atividades criminosas. Com base nas estimativas da UNICEF, hoje existem mais de um milhão de crianças detidas em todo o mundo.

**?** *A prisão pode ser uma maneira eficaz de reabilitar e educar as crianças e os e as jovens que tenham cometido uma infração penal?*

## Pena de morte

A pena de morte é proibida pela Convenção Europeia dos Direitos Humanos, bem como pelo Pacto Internacional sobre os Direitos Cívicos e Políticos (Protocolo 1). Proibir a pena de morte não justifica violações dos Direitos Humanos, baseando-se na crença de que a violência não pode ser combatida com mais violência. A proibição da pena de morte é também uma declaração sobre a infalibilidade da justiça: a história mostra que são sempre possíveis erros judiciais e que há o risco de que a pessoa errada seja executada. No entanto, a proibição da pena de morte é também um testemunho da crença do direito à vida e à dignidade – e a um julgamento justo.

Em 2011, eram conhecidas 1.923 pessoas condenadas à morte em 63 países e soube-se que 676 execuções foram realizadas em 20 países. No entanto, esse número (676) não inclui os milhares de pessoas que a Amnistia Internacional estima terem sido executadas na China.<sup>12</sup>

A Bielorrússia é o único país na Europa que, em 2012, ainda levou a cabo execuções. Segundo a Amnistia Internacional, os prisioneiros e as prisioneiras no corredor da morte na Bielorrússia recebem a notícia de que serão executados e executadas apenas alguns minutos antes de a sentença ser concretizada, sendo executados e executadas com um tiro na parte de trás da cabeça. Os membros da família são informados apenas após a execução, e o local de enterro é mantido em segredo.

## Os jovens e uma cultura de paz

A transformação de conflitos, a reconciliação, a educação para a paz e a memória fazem parte das ações que carregam a esperança de uma vida livre de violência e de uma cultura de paz. Temos de aprender com o passado e fazer esforços para evitar a recorrência de eventos terríveis contra a humanidade que as gerações anteriores viveram. Ainda há guerras locais e conflitos armados em alguns lugares do mundo. É reconfortante saber que não somos indefesos e que temos ferramentas para eliminar a violência. Os e as jovens desempenham um papel importante nesta mudança.

**?** *A fome é a característica de algumas pessoas não terem o suficiente para comer. Não é a característica de não haver suficiente para comer.*

*Amartya Sen*

**?** *Eu sou contra a violência porque quando parece fazer bem, o bem é somente provisório; o mal que faz é permanente.*

*Ghandi*

**?** *A Reforma Penal Internacional é uma organização não-governamental internacional, que trabalha na reforma da justiça penal e criminal em todo o mundo.*

[www.penalreform.org](http://www.penalreform.org)



Somente sociedades baseadas na Democracia, no Estado de Direito e em Direitos Humanos podem fornecer a estabilidade e a paz sustentável a longo prazo..

*Thorbjørn Jagland,  
Secretário-Geral do  
Conselho da Europa*

Conheça o seu próprio preconceito! Em vez de falar sobre isso, simplesmente conheça-o.

*Guia para Quem Organiza  
uma Biblioteca Viva<sup>14</sup>*

Como embaixadores e embaixadoras da paz, devemos ser os olhos e os ouvidos do Conselho da Europa nos nossos países e na Europa.

*Zlata Kharitonova, participante da Jovens Embaixadores e Embaixadoras da Paz*

O Conselho da Europa trabalha para promover a justiça social e para evitar a escalada de conflitos violentos e evitar guerras e atividades terroristas. Esta organização encoraja os e as líderes políticos e da sociedade civil a construir e nutrir uma cultura de paz (em vez de uma cultura de violência) e a aumentar a consciência do custo da violência, das perspectivas de um futuro de paz, da importância da Democracia e das competências democráticas, bem como a promover o humanismo, a dignidade humana, a liberdade e a solidariedade.

O Sector de Juventude do Conselho da Europa tem mais de 40 anos de experiência no trabalho sobre a aprendizagem intercultural, sobre a transformação de conflitos e sobre a Educação para os Direitos Humanos.

A adoção pelo Comité de Ministros do Conselho da Europa do Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural “Viver Juntos em Igual Dignidade” reiterou a importância política destas abordagens e enfatizou a necessidade de diálogo entre as culturas para o desenvolvimento e salvaguarda das sociedades pacíficas.

A 7ª Conferência dos Ministros Europeus responsáveis pela Juventude (Budapeste, 2005) foi dedicada às respostas políticas da juventude à violência. Na declaração final, os Ministros concordaram, entre outras coisas, sobre a importância de fazer um balanço de todas as formas de violência e do seu impacto nas pessoas, sobre a necessidade de desenvolver estratégias de prevenção da violência e de reconhecer os e as jovens como atores na prevenção da violência, “enquanto aumenta o seu senso de responsabilidade e ativamente promove a sua participação e cooperação” neste domínio. A declaração também reconhece a Educação em Direitos Humanos como contendo uma dimensão essencial da prevenção da violência.

A conferência ministerial foi o culminar de um projeto contra a violência na vida diária que resultou em vários instrumentos educacionais e iniciativas para prevenir e abordar a violência, tais como o manual para quem organiza uma Biblioteca Viva.

O Sector da Juventude do Conselho da Europa também iniciou e apoiou projetos liderados por jovens que tratam de conflitos e promovem a educação para a paz. O Acampamento da Juventude pela Paz está em funcionamento desde 2004 e reúne jovens de diferentes áreas em conflito para o diálogo no entendimento de que partilham valores e experiências comuns, muitas vezes extremamente dolorosas. O programa ajuda as e os jovens líderes a reconhecer e abordar o preconceito, combatendo as formas agressivas e exclusivas de nacionalismo, e a implementação da aprendizagem intercultural e Educação para os Direitos Humanos. Para algumas das pessoas participantes esta é a primeira vez nas suas vidas que falam cara-a-cara com os e as jovens do “outro lado”. O acampamento é agora realizado anualmente no Centro Europeu da Juventude e, ocasionalmente, nos Estados-Membro.

### Multiplificar a educação para a paz

Após o Acampamento da Juventude pela Paz de 2011, seis participantes israelitas e palestinianos decidiram manter reuniões sobre o cessar-fogo ou a chamada “linha verde”. Todos os meses outros e outras jovens de ambos os lados juntam-se à reunião da tarde, que inclui debates, partilha de histórias pessoais e diversão. Como grupo comum envolvem-se em trabalho comunitário em ambos os lados da linha, cada vez numa comunidade diferente dum lado diferente, sempre numa comunidade afetada de alguma forma pelo conflito em curso.

O projeto Jovens Embaixadores e Embaixadoras da Paz, iniciado em 2011, envolve líderes da juventude em projetos específicos de base pela educação para a paz com jovens, visando transformar situações de conflito nas suas realidades. O projeto é construído sobre uma rede de jovens que receberam formação específica que fortalece a presença e promove os valores das áreas e comunidades afetadas pelo conflito no Conselho da Europa.



## Desfazer o Ódio

Nos últimos dois anos, as ruas de Prijepolje, uma cidade multicultural na Sérvia, encheram-se de graffiti “errados”, cheios de discurso de ódio para com as pessoas estrangeiras e de diferentes religiões (muçulmanos e ortodoxos). A maioria dos grafitis é escrita por jovens de dois grupos de hooligans diferentes.

O nosso projeto reúne 10 jovens, com idades entre os 14-18, tanto dum grupo hooligan como de minorias étnicas ou religiosas, que vão redecorar a cidade utilizando grafitis para desfazer os grafitis de ódio que apareceram em vários lugares. Ao mesmo tempo será filmado um documentário da construção da paz. Este projeto deverá contribuir para criar uma base sólida para a construção da paz, da compreensão mútua e da tolerância.

*Edo Sadikovic, organização JUMP Sérvia (projeto Jovens Embaixadores e Embaixadoras da Paz)*

## Redes para a paz

A seguir estão alguns grupos para exemplificar a variedade, a seriedade e a criatividade de quem constrói a paz e defende os Direitos Humanos:

**Combatants for Peace** (Combatentes para a Paz) - é um movimento que foi iniciado conjuntamente por pessoas palestinianas e israelitas que tomaram parte ativa no ciclo de violência e agora lutam pela paz.

[www.cfpeace.org](http://www.cfpeace.org)

**Search for Common Ground** (Procurar Pontos em Comum) implementa programas de transformação de conflitos.

[www.sfcg.org](http://www.sfcg.org)

**Responding to** (Responder ao Conflito) oferece formação para a transformação de conflitos. Podem encontrar exemplos inspiradores e notas de estudo para a realização de formação no site.

[www.respond.org](http://www.respond.org)

A **Global Partnership for the Prevention of Armed Conflict** (Parceria Global para a Prevenção de Conflitos Armados) é uma rede global à procura de um novo consenso internacional para passar da reação à prevenção dos conflitos violentos.

[www.gppac.net](http://www.gppac.net)

A **United Network of Young Peacebuilders** (Rede Unida de Jovens Construtores e Construtoras de Paz) é uma rede de organizações lideradas por jovens que trabalham no sentido de estabelecer sociedades pacíficas.

[www.unoy.org](http://www.unoy.org)

## Notas finais

<sup>1</sup> World report on violence and health, WHO 2002, Geneva p 5: [whqlibdoc.who.int/hq/2002/9241545615.pdf](http://whqlibdoc.who.int/hq/2002/9241545615.pdf)

<sup>2</sup> [www.who.int/violence\\_injury\\_prevention/violence/en/](http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/en/)

<sup>3</sup> Stockholm International Peace Research Institute (SIPRI): [www.sipri.se](http://www.sipri.se)

<sup>4</sup> [controlarms.org/wordpress/wp-content/uploads/2011/03/killer\\_facts\\_en.pdf](http://controlarms.org/wordpress/wp-content/uploads/2011/03/killer_facts_en.pdf)

<sup>5</sup> [www.unfpa.org/gender/violence.htm](http://www.unfpa.org/gender/violence.htm)

<sup>6</sup> Progress report of Barbara Frey, UN Special Rapporteur, “Prevention of human rights violations committed with small arms and light weapons”, UN Doc. E/CN.4/Sub.2/2004/37, 21 June 2004, para 50

<sup>7</sup> [www.ohchr.org/EN/Issues/SRHRDefenders/](http://www.ohchr.org/EN/Issues/SRHRDefenders/)

<sup>8</sup> Do filme Barrio De Paz

<sup>9</sup> Nelsa Libertad Curbelo é uma antiga freira e mediadora de gangues de rua no Equador

<sup>10</sup> UN General Assembly, 15 July 2011, Document A/HRC/RES/17/16 of the Human Rights Council

<sup>11</sup> Com base nos objetivos dos sistemas de justiça penal do Reino Unido, ver: [ybtj.justice.gov.uk/](http://ybtj.justice.gov.uk/)

<sup>12</sup> Amnistia Internacional: estatísticas de pena de morte

<sup>13</sup> Don't judge a book by its cover – the Living Library Organiser's Guide, Abergel R. et al, Council of Europe Publishing, 2005

<sup>14</sup> Após os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio, que acabaram oficialmente em 2015, as Nações Unidas desenharam uma Agenda pós-2015 para o Desenvolvimento Sustentável: [www.un.org/sustainabledevelopment/](http://www.un.org/sustainabledevelopment/)



**Atividades relacionadas:**

Dá um passo em frente  
Luta para a riqueza e o poder  
Muda os teus óculos  
Qual é a tua posição?

# Pobreza



A disparidade gigantesca, a dualidade de mundos ricos e pobres, é mantida pela força.

Alain Badiou

Há uma forte ligação entre a pobreza e os Direitos Humanos. A Declaração de Viena e o Programa de Ação da Conferência Mundial sobre Direitos Humanos de 1993 afirma:

A existência de extrema pobreza generalizada inibe o pleno e efetivo gozo dos Direitos Humanos; o seu alívio imediato e eventual eliminação deve continuar a ser uma alta prioridade para a comunidade internacional.

O nosso mundo é extremamente desigual. A pessoa mais rica do mundo em 2010, segundo as informações disponíveis, ganhou 15 mil milhões de euros. Para entender o quão chocante é este "salário", olhemos para o Produto Interno Bruto anual de alguns países (PIB): Em 2009, o Afeganistão, com uma população de 29 milhões de pessoas, teve um PIB de € 10 mil milhões; o PIB da Geórgia com a população de 4 milhões foi de € 8 mil milhões<sup>1</sup>. Vivemos num mundo onde uma pessoa milionária ganha tanto num ano como a produção anual de países inteiros. A enorme desigualdade e a pobreza afetam, não só as regiões em desenvolvimento, mas também os países ricos. Na Europa, ainda temos pessoas em situação de sem-abrigo a dormir nas ruas, famílias que são despejadas porque não se podem dar ao luxo de pagar a renda, crianças que não têm alimentos suficientes e pessoas idosas que lutam para manter as suas casas quentes durante o inverno. A pobreza não é um destino inevitável; é uma questão de justiça social e cumprimento dos Direitos Humanos.

## Definir e medir a pobreza

Há uma série de maneiras de definir e medir a pobreza. As diferentes definições e medidas representam, não apenas diferentes maneiras de recolher e analisar dados estatísticos, mas também implicam abordagens distintas no combate à pobreza. A pobreza é normalmente medida como pobreza absoluta ou relativa. Em ambos os casos, é definido um limiar de pobreza e as pessoas abaixo desse limiar são consideradas pobres.

A pobreza pode ser definida como uma condição humana caracterizada pela privação prolongada ou crónica de recursos, capacidades, escolhas, segurança e poderes necessários para o gozo de um padrão adequado de vida e de outros direitos civis, culturais, económicos, políticos e sociais.

Comissão das Nações Unidas sobre Direitos Sociais, Económicos e Culturais<sup>2</sup>

## A pobreza absoluta

A pobreza absoluta (também chamada pobreza extrema) é a falta de recursos suficientes para garantir as necessidades básicas de vida, incluindo, entre outras, água potável segura, alimentos ou saneamento. O limiar de pobreza é frequentemente calculado com base no rendimento: quando o rendimento de uma pessoa ou de uma família cai abaixo de um certo nível, considerado como o mínimo necessário para um padrão de vida razoável, essa pessoa ou família é considerada pobre.

O Banco Mundial define a pobreza absoluta como as condições duma pessoa que vive com menos de US \$ 1,25 (equivalente a cerca de 0,9 €) por dia.<sup>3</sup> O Banco Mundial estimou que em 2005 havia 1,4 mil milhões de pessoas que viviam na pobreza absoluta. Os números de pobreza absoluta fornecidos pelo Banco Mundial são, sem dúvida, mais frequentemente citados nos meios de comunicação, bem como utilizados por governos e ONG. No entanto, enquanto o Banco Mundial afirma que a pobreza absoluta tem vindo a diminuir desde os anos 80, uma série de especialistas<sup>4</sup> criticaram a metodologia de medição do Banco e afirmam que os números absolutos de pobreza estão a ser subestimados.

### DATAS IMPORTANTES:



#### 17 de outubro

Dia Internacional para a Erradicação da Pobreza

#### 5 de dezembro

Dia Internacional do Voluntário e da Voluntária para o Desenvolvimento Económico e Social

### Os camponeses e as camponesas de La Via Campesina mobilizam-se contra o aprofundamento da pobreza

Em Maio de 2010, representantes de La Via Campesina da Europa e América Latina juntaram-se aos e às manifestantes em Madrid exigindo o abandono das negociações para assinar acordos de livre comércio entre a UE e os países latino-americanos. As e os ativistas argumentavam que tais acordos iriam beneficiar empresas transnacionais e aumentar a pobreza. La Via Campesina opõe-se às políticas neoliberais do Banco Mundial, do Fundo Monetário Internacional e da Organização Mundial do Comércio e acredita que apenas uma abordagem com base nos Direitos Humanos pode resolver a fome, a pobreza e as alterações climáticas.

## A pobreza relativa

Na Europa a pobreza é geralmente entendida como pobreza relativa, ou seja, quando uma pessoa ou uma família é considerada pobre é porque os seus rendimentos e recursos são menores do que aquilo que se pensa ser adequado ou socialmente aceitável na sociedade em que vivem. As pessoas pobres são muitas vezes excluídas da participação em atividades económicas, sociais e culturais que são consideradas normais para as outras pessoas assim como a fruição dos seus direitos fundamentais pode ser limitada.<sup>5</sup> O facto de os países europeus tenderem a referir-se aos limiares de pobreza relativa quando se discute questões de pobreza não significa que não haja pessoas a viverem na pobreza absoluta nestas sociedades. Por exemplo, 25% das crianças vivem em pobreza absoluta no Sudeste da Europa e na Comunidade dos Estados Independentes.<sup>6</sup>



O Movimento Camponês Internacional La Via Campesina representa agricultores e agricultoras de 70 países em toda a África, Américas, Ásia e Europa.

[www.viacampesina.org](http://www.viacampesina.org)

### Viver na pobreza pode implicar...

- isolamento da família e das pessoas amigas
- sentir-se impotente e em situação de exclusão com pouco controlo sobre as decisões que afetam a vida do dia-a-dia
- falta de informação sobre os apoios e serviços disponíveis
- ter problemas na obtenção de necessidades básicas, incluindo o acesso a uma habitação digna, serviços de saúde e escolas, e oportunidades de aprendizagem ao longo da vida
- viver num bairro inseguro com altos níveis de criminalidade e violência e más condições ambientais ou numa área rural remota e isolada
- ser incapaz de pagar os serviços públicos essenciais, como água, aquecimento e eletricidade ou para comprar comida saudável ou roupa nova ou usar transportes públicos
- ser incapaz de ter recursos para comprar medicamentos ou receber cuidados dentários
- viver o dia a dia sem nenhuma poupança ou reserva para momentos de crise, como a perda de um emprego ou doença,
- ser vítima de exploração e ser forçado ou forçada a situações ilegais
- enfrentar racismo e discriminação
- ser incapaz de participar na vida social e recreativa normal, como ir ao café ou ao cinema ou eventos desportivos, visitar amigos e amigas ou comprar presentes de aniversário para membros da família.

Adaptado da Rede Europeia Anti Pobreza (EAPN):[www.eapn.eu](http://www.eapn.eu)

O desenvolvimento humano, como abordagem, está preocupado com o que considero ser a ideia base de desenvolvimento: nomeadamente, avançar a riqueza da vida humana, em vez de a riqueza da economia em que os seres humanos vivem, que é apenas uma parte dela.

*Amartya Sen*

## **Desenvolvimento Humano** **- Uma nova abordagem à pobreza**

A visão dominante da década de 1980, que via a pobreza como a privação de rendimento e as estratégias de privação de pobreza ligadas ao crescimento económico, tem sido fortemente criticada por uma série de especialistas que acreditam que a liberdade da pobreza é muito mais do que o acesso à riqueza. Uma nova abordagem para a redução da pobreza foi proposta em conjunto com um novo método de medir o desenvolvimento. O Índice de Desenvolvimento Humano é uma medida comparativa de vários parâmetros que afetam a qualidade de vida num país, por exemplo, a esperança de vida, a alfabetização, a educação, o padrão de vida, a igualdade de género e o bem-estar da criança. O Índice de Desenvolvimento Humano é publicado em Relatórios de Desenvolvimento Humano anuais que são encomendados pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

## **Direitos Humanos e pobreza**

A pobreza pode ser simultaneamente causa e consequência de violações dos Direitos Humanos, o que significa que não só o não respeito dos Direitos Humanos pode causar a pobreza, como também que a pobreza em si pode aumentar as violações dos Direitos Humanos. Os Estados têm obrigações legais para com as pessoas que vivem em situação de pobreza; todas essas obrigações vêm dos direitos sociais, económicos, culturais, civis e políticos que as pessoas têm. O Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais explica que todos os direitos têm de ser cumpridos “individualmente e através da assistência e cooperação internacional”, o que significa que não há apenas uma responsabilidade nacional, mas também uma responsabilidade internacional dos Estados desenvolvidos, bem como outros que estão “em posição para ajudar” na erradicação da pobreza. Portanto, a eliminação da pobreza não é uma questão de caridade ou boa vontade dos Estados mais ricos; é uma questão de cumprimento das obrigações de Direitos Humanos.

### **Campanha Exija Dignidade**

Em 2009, a Amnistia Internacional lançou uma campanha chamada Exija Dignidade. A campanha mobiliza as pessoas a procurar a responsabilização dos atores nacionais e internacionais por abusos de Direitos Humanos que aprofundam a pobreza e mantêm as pessoas presas à privação. Os eventos internacionais e locais da campanha incluem workshops, concertos, exposições fotográficas, conferências, petições e muito mais. Saiba mais sobre a campanha e sobre como agir em [www.amnistia-internacional.pt](http://www.amnistia-internacional.pt) ou através do Grupo Local da Amnistia mais próximo.

Se vieste para me ajudar, estás a perder o teu tempo.

Mas se vieste porque a tua libertação está ligada à minha, então, trabalhamos juntos!

*Lilla Watson, artista visual indígena australiana*

**?** *Os países desenvolvidos deveriam ser responsabilizados se não conseguirem ajudar a combater a pobreza?*

## **Os Direitos Humanos especialmente importantes para a redução da pobreza**

Dada a indivisibilidade, inter-relação e interdependência dos Direitos Humanos, todos os Direitos Humanos são importantes para a erradicação da pobreza. No entanto, alguns direitos são identificados como sendo de particular importância no presente contexto. A publicação Draft Guidelines: Human Rights Approach to Poverty Reduction Strategies<sup>7</sup> aconselha o enfoque nos seguintes Direitos Humanos ao planear as políticas de redução da pobreza:

**Direito à saúde.** Os problemas de saúde podem ser simultaneamente causa e consequência da pobreza. Os problemas de saúde podem afetar o desempenho das crianças na escola e a produtividade das pessoas no trabalho, podem resultar no desemprego e podem afetar negativamente a capacidade de participação na vida social e cultural. Ao mesmo tempo, a vida na pobreza pode levar à desnutrição, ao aumento da exposição a um ambiente insalubre e pode restringir o acesso aos serviços médicos, o que pode causar problemas de saúde.

**Direito à educação.** A educação é uma das melhores soluções a longo prazo para a pobreza. Com a ajuda da educação, as crianças e as pessoas adultas pobres podem desenvolver as competências necessárias para saírem da pobreza.

### Bibliotecas de Rua

Em 2007, a ATD Quarto Mundo iniciou um projeto de biblioteca de rua na Polónia. Todas as semanas uma equipa de animadores e animadoras vai para um centro de pessoas refugiadas chechenas em Varsóvia, onde cerca de 350 famílias estão num bloco de apartamentos enquanto aguarda uma decisão sobre se serão autorizadas a permanecer na Polónia ou se serão enviadas de volta para a Chechénia. Algumas das crianças não vão à escola; é por isso que a equipa de animadores e animadoras abriu uma biblioteca de rua no seu bairro. Podem saber mais sobre este projeto em [www.atd-fourthworld.org](http://www.atd-fourthworld.org)

**Direito a trabalho digno.** Meios de vida inadequados e inseguros constituem pobreza. Como consequência da limitação das oportunidades de trabalho, as pessoas pobres muitas vezes aceitam salários baixos, empregos temporários e sem documentos e trabalham em condições inseguras e insalubres. São mais vulneráveis a maus-tratos e a assédio por parte de funcionários e funcionárias e têm menos oportunidades de solicitar indemnização do que outras pessoas. Muitas delas estão presas a um trabalho perigoso e ilegal, tal como o trabalho sexual, o trabalho infantil, o trabalho forçado e outras práticas análogas à escravidão.



A falta de trabalho preocupa-me. Os meus filhos estavam com fome e eu disse-lhes que o arroz estava a cozer, até que adormeceram de fome.

*Um idoso de Bedsa, Egito<sup>8</sup>*

### ? O salário mínimo no vosso país é suficiente para viver com dignidade?

**Direito à alimentação adequada.** Viver na pobreza pode levar a fome e má nutrição, o que afeta a capacidade das crianças e das pessoas adultas de se concentrarem na escola ou no trabalho. Os efeitos físicos e psicológicos da privação de alimentos de qualidade são prováveis de agravar a pobreza.

### É hora de pensar globalmente e agir localmente

Os países desenvolvidos não estão imunes à fome e à má nutrição. Em 2009, 115 milhões de pessoas estavam em risco de pobreza na União Europeia<sup>10</sup>. Uma das iniciativas de combate à fome e lixo alimentar é a Federação Europeia dos Bancos Alimentares (FEBA), que reúne 240 bancos de alimentos na Europa. Em 2010, os Bancos Alimentares europeus recolheram 359.960 toneladas de alimentos e distribuíram-nos por 4,9 milhões de pessoas, em cooperação com outras organizações e serviços sociais. Os Bancos Alimentares unem a luta contra a pobreza alimentar, contra exclusão e o desperdício e o apelo à solidariedade.

Todos os membros da equipa de FEBA são voluntários que anteriormente ocuparam várias posições no setor dos negócios, dos serviços públicos e das organizações da sociedade civil.

Encontre o seu Banco Alimentar local em [www.eurofoodbank.eu](http://www.eurofoodbank.eu)

### ? Existem pessoas na vossa comunidade que nem sempre podem permitir-se ter três refeições por dia?

**Direito a habitação adequada.** O direito a uma habitação condigna é um direito de todas as pessoas a adquirir e sustentar uma casa segura para viver em paz e dignidade. A maioria das pessoas pobres vive em zonas desfavorecidas em habitação inadequada ou em situação de sem-abrigo. Podem enfrentar problemas de superlotação, poluição e ruído e podem não ter acesso a água potável, ao saneamento ou ao aquecimento. As pessoas pobres vivem muitas vezes em áreas remotas e inseguras que normalmente são estigmatizadas por outras pessoas. Habitação inadequada e falta de alojamento são resultados da pobreza, e podem levar à privação e exclusão mais profundas.



Embora o mundo produza comida suficiente para alimentar a todos e todas, em 2011, mais de mil milhões de crianças, homens e mulheres vão para a cama com fome todas as noites.

*World Disasters Report<sup>9</sup>*

## A criminalização das pessoas em situação de sem-abrigo

Em 2011, o Parlamento húngaro votou uma lei que permite a prisão das pessoas consideradas “culpadas” de dormir em espaços públicos duas vezes num período de seis meses. Numa entrevista, o Ministro do Interior húngaro disse que o governo “vai limpar espaços públicos de pessoas mendigas e de todos aqueles indivíduos que o põem de mau humor...”<sup>11</sup>. A nova lei, que torna crime dormir recorrentemente em lugares públicos foi aprovada apesar do facto de não estarem disponíveis serviços apropriados para pessoas sem habitação adequada em muitas cidades da Hungria.

A pobreza é como viver na prisão, viver sob escravidão, esperar para ser livre.

*Uma pessoa pobre da Jamaica*<sup>12</sup>

? *Como é abordada a questão das pessoas em situação de sem-abrigo na vossa comunidade?*

**Direito à segurança pessoal.** As pessoas pobres geralmente enfrentam múltiplas formas de insegurança. Além de experimentarem insegurança financeira, económica e social, são frequentemente sujeitas a ameaças de morte, assédio, intimidação, tratamento discriminatório e violência física por agentes estatais e não-estatais. Normalmente vivem em áreas com maiores taxas de criminalidade e estão menos protegidas pela polícia.

Onde não há segurança, não há vida.

*Uma pessoa da Somália*<sup>13</sup>

? **Direito de aparecer em público sem vergonha.** O direito de aparecer em público sem vergonha deriva de vários outros Direitos Humanos, como o direito à privacidade, a ter roupa adequada, a participar na vida cultural e a viver com dignidade. As pessoas pobres são muitas vezes marginalizadas e excluídas. Viver na pobreza pode afetar negativamente a autoestima de uma pessoa e obstruir a sua capacidade de aparecer em público sem vergonha e de participar ativamente na vida social e cultural.

## Um banco que empresta apenas para os pobres

Em 2006, o Prémio Nobel da Paz foi atribuído conjuntamente a Muhammad Yunus e o Banco Grameen “pelos seus esforços para criar desenvolvimento económico e social a partir de baixo”.

O Grameen Bank foi fundado por Yunus no Bangladesh em 1976. O Banco trabalha exclusivamente para as pessoas pobres e a maioria de quem recebe empréstimos é constituída por mulheres. O Banco fornece microcrédito de longo prazo sem exigência de garantias. O objetivo do programa é fornecer serviços financeiros para as pessoas pobres para ajudá-las a encontrar um meio de vida digno e fornecer educação para os seus filhos e as suas filhas. Podem ser concedidos pequenos empréstimos sem taxas de juros também a pessoas mendigas.

**Igual direito ao acesso à justiça.** As pessoas pobres são especialmente vulneráveis à discriminação na administração da justiça. Os e as pobres são frequentemente incapazes de obter proteção judicial, porque não têm dinheiro suficiente para pagar representação legal. Nos casos em que a assistência judiciária gratuita está disponível, as pessoas pobres podem ainda não ter a informação e confiança necessária para procurar a justiça perante o tribunal. Além disso, a experiência mostra que as pessoas pobres são acusadas mais frequentemente de comportamento criminoso do que as outras e a sua garantia de presunção de inocência é mais provavelmente desrespeitada.

? *Acham que uma pessoa pobre e uma pessoa rica desfrutam da mesma proteção perante os tribunais do vosso país? Caso não, como poderia ser assegurada a igualdade de proteção?*

? **Direitos e liberdades políticas.** Como resultado da discriminação, as pessoas pobres muitas vezes não têm informações, oportunidades e competências necessárias para a participação ativa na tomada de decisão política, sendo excluídas ou sub-representadas nos órgãos políticos. A fruição dos direitos e liberdades políticas das pessoas pobres é essencial para combater a exclusão social, a marginalização e a pobreza.

? *Como são representados os interesses das pessoas pobres na tomada de decisão na vossa comunidade?*

A pobreza é dor; é como uma doença. A pobreza ataca uma pessoa não só materialmente, mas também moralmente, corroendo a dignidade da pessoa e dirigindo-nos para o desespero total.

*Uma mulher pobre na Moldávia*<sup>14</sup>



## O direito ao desenvolvimento

Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1986, foi o primeiro instrumento internacional que se refere exclusivamente ao direito ao desenvolvimento. O documento oferece uma abordagem para o desenvolvimento e para a erradicação da pobreza baseada nos Direitos Humanos. O Especialista Independente das Nações Unidas sobre o Direito ao Desenvolvimento, Arjun Sengupta, afirmou que a eliminação da pobreza é um elemento essencial na promoção e na realização do desenvolvimento como um direito humano e que o aumento do acesso a equipamentos, tais como saúde, educação, habitação e nutrição deve ser fornecida às pessoas pobres, a fim de aumentar a sua capacidade de sair da pobreza.

Sengupta explica ainda que o direito ao desenvolvimento (DaD) pode ser visto como um vetor de diferentes direitos, incluindo o direito à alimentação, o direito à saúde, o direito à educação, o direito à habitação e outros direitos económicos, sociais, culturais, bem como direitos civis e políticos, juntamente com o crescimento económico (C). O direito ao desenvolvimento será realizado somente se todos os Direitos Humanos (DH) melhorarem ou se pelo menos houver uma melhoria e nenhum outro for violado. Se alguns direitos melhorarem enquanto qualquer um dos outros se deteriorar, não será possível reivindicar qualquer melhoria do direito ao desenvolvimento.<sup>16</sup>

DaD=(DH1+DH2+DH3+...DHn)\*C

### O direito ao desenvolvimento

1. O direito ao desenvolvimento é um direito humano inalienável em virtude do qual cada pessoa humana e todos os povos têm o direito de participar, contribuir e usufruir do desenvolvimento económico, social, cultural e político, no qual todos os Direitos Humanos e liberdades fundamentais podem ser plenamente realizados.<sup>15</sup>

*Artigo 1º da Declaração sobre o Direito ao Desenvolvimento<sup>15</sup>*

## A pobreza e os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio<sup>16</sup>

Em Setembro de 2000, os e as líderes mundiais adotaram a Declaração do Milénio das Nações Unidas, comprometendo as suas nações a uma parceria global para eliminar a pobreza extrema até 2015 e estabelecer uma série de metas que se tornaram conhecidas como os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio (ODM). O primeiro objetivo incide especificamente sobre a eliminação da pobreza, mas os outros sete objetivos também estão fortemente relacionados com a pobreza e a sua redução. Os objetivos são os seguintes:

- Objetivo 1: Erradicar a pobreza extrema e a fome
- Objetivo 2: Atingir o ensino básico universal
- Objetivo 3: Promover a igualdade de género e a autonomia das mulheres
- Objetivo 4: Reduzir a mortalidade infantil
- Objetivo 5: Melhorar a saúde materna
- Objetivo 6: Combater o VIH/SIDA, a malária e outras doenças
- Objetivo 7: Garantir a sustentabilidade ambiental
- Objetivo 8: Desenvolver uma parceria global para o desenvolvimento

Os e as especialistas em Direitos Humanos e em desenvolvimento têm argumentado que, a fim de cumprir os ODM, é essencial que os governos incorporem princípios de Direitos Humanos (como a não discriminação, a participação, a responsabilidade e a transparência) em estratégias nacionais de desenvolvimento. Uma Cimeira dos ODM foi organizada em 2010 para rever o progresso. O documento final adotado pela Assembleia Geral reafirmou que “valores comuns fundamentais, incluindo a liberdade, a igualdade, a solidariedade, a tolerância, o respeito pelos Direitos Humanos, o respeito pela natureza e responsabilidade partilhada, são essenciais para atingir os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio.”<sup>17</sup>



Siga o progresso sobre os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio em [www.un.org/millenniumgoals/](http://www.un.org/millenniumgoals/)



Share the World Resources é uma ONG que defende que os recursos naturais, como petróleo e água, devem ser geridos de forma sustentável no interesse do público global, e que bens e serviços essenciais, como alimentação, alojamento adequado e cuidados de saúde, devem ser acessíveis a todas as pessoas. Saiba mais em: [www.stwr.org](http://www.stwr.org)



## As e os jovens e pobreza

As evidências de vários países mostram persistentemente que os e as jovens que crescem na pobreza são geralmente mais vulneráveis; estão mais em risco de ter uma saúde mais enfraquecida, de ter dificuldades de aprendizagem e dificuldades comportamentais, de ter insucesso escolar, de engravidar cedo, de ter competências e aspirações mais baixas e de ter baixas remunerações, de estar em situação de desemprego e de estar dependentes de subsídios. A pobreza contribui diretamente para a negação dos seus outros Direitos Humanos: pode privá-los e privá-las do direito à educação, à associação, ao repouso e ao lazer, à participação na comunidade e a outros direitos civis e políticos.

De acordo com o Eurostat - banco de dados estatísticos da União Europeia - mais de 20% das crianças e jovens com idade inferior a 24 anos viviam em risco de pobreza em 2010 na EU, o que significa que um ou uma em cada cinco jovens está a viver numa casa com rendimento inferior a 60% do rendimento médio nacional.<sup>18</sup>

Em 2010, o Fórum Europeu da Juventude, no seu documento "Policy Paper on Young People and Poverty" identificou a transição difícil para a vida adulta autónoma como uma das principais causas da pobreza dos e das jovens na Europa. O documento observa que as e os jovens que deixam a casa de família têm mais propensão a tornarem-se pobres<sup>19</sup>. As e os jovens que vivem com as suas famílias ou como casais sem filhos ou filhas têm um menor risco de pobreza do que uma pessoa jovem que vive sozinha ou que tem uma criança ao seu cuidado. Num inquérito do Eurobarómetro realizado entre pessoas dos 15-30 anos de idade<sup>20</sup>, a maioria mencionou razões financeiras como o motivo pelo qual os jovens adultos e as jovens adultas ficam com as suas famílias mais do que antes.

### ENTER! - Acesso aos direitos sociais para todas as e todos os jovens

O Sector da Juventude do Conselho da Europa lançou em 2009 o projeto Enter! para promover a inclusão social dos e das jovens. O projeto incluiu um curso de formação de longo prazo que previa 33 líderes de jovens e youth workers com competências para apoiar os e as jovens nos bairros desfavorecidos a aceder aos seus direitos sociais. As formandas e os formandos também desenvolveram projetos específicos para as e os jovens nas suas próprias comunidades, incluindo capacitação, anti-discriminação nas escolas, iniciativas de desguetização e de combate à violência. Saiba mais em [www.coe.int/enter](http://www.coe.int/enter)

? *O que podem fazer pessoalmente para reduzir a pobreza na vossa comunidade?*

## Ações do Conselho da Europa para reduzir a pobreza

O Conselho da Europa luta contra a pobreza através do reforço da coesão social e da prevenção e luta contra a exclusão social. A Convenção Europeia dos Direitos Humanos, que garante os Direitos Humanos civis e políticos, é complementada pela Carta Social Europeia (CSE), adotada em 1961 e revista em 1996, que garante os Direitos Humanos sociais e económicos. De acordo com o Artigo 30º, "Todo o indivíduo tem o direito à proteção contra a pobreza e a exclusão social".

A Carta Social Europeia é monitorizada pelo Comité Europeu dos Direitos Sociais.

### Violação do direito ao alojamento

Em 2006, a Federação Europeia de Organizações Nacionais a trabalhar com as Pessoas em Situação de Sem-Abrigo (FEANTSA) apresentou uma queixa contra França (Reclamação coletiva nº 39/2006), argumentando que a França não tinha conseguido implementar o direito à habitação para todos e todas, em particular para as pessoas mais vulneráveis. O Comité Europeu dos Direitos Sociais considerou que França estava em violação do direito à habitação previsto no Artigo 31º da Carta Social Europeia Revista.

A Comissão baseou a sua decisão<sup>21</sup> em seis fundamentos, incluindo "a aplicação deficiente das medidas existentes relativas a: condições de habitação inadequadas; prevenção de despejos; redução do número das pessoas em situação de sem-abrigo; fornecimento de habitação social destinada a pessoas mais necessitadas; atribuição de habitação social e discriminação contra Travellers."<sup>22</sup>

O Representante Luca Volontè relatou à Assembleia Parlamentar em 2011 que a pobreza e a exclusão social aumentaram recentemente nos Estados-Membro do Conselho da Europa, representando uma ameaça para o pleno gozo dos Direitos Humanos fundamentais de um número crescente de pessoas e para a coesão social das sociedades europeias. Volontè lembrou que a pobreza pode ser erradicada de forma eficiente através da capacitação das pessoas pobres.<sup>23</sup> Com base nesse relatório, a Assembleia aprovou uma resolução instando os Estados-Membro “a dar voz às pessoas que vivem na pobreza e a ouvi-las: considerar o desenvolvimento de novas formas de governação e participação para reunir e capacitar as pessoas e comunidades afetadas pela pobreza e promover a inclusão social para todos e todas...”<sup>24</sup> A Agenda 2020<sup>25</sup>, o documento-chave do Conselho da Europa sobre a política de juventude, enfatiza a importância do acesso à educação, ao trabalho, a condições de vida decentes, à cultura, ao desporto e a atividades criativas, bem como o diálogo entre gerações e a solidariedade como os principais veículos para a inclusão social.

## Notas finais

- <sup>1</sup> Comparação com base em dados da Forbes.com e dados do Banco Mundial data.worldbank.org
- <sup>2</sup> Poverty and the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights, E/C.12/2001/10., 2001 <http://www2.ohchr.org/english/bodies/cescr/docs/statements/E.C.12.2001.10Poverty-2001.pdf>
- <sup>3</sup> Esse valor é determinado com base na “paridade de poder de compra”, o que significa quanto dinheiro local é necessário para comprar o mesmo conjunto de comodidades que 1,25 dólares poderiam comprar nos EUA.
- <sup>4</sup> Ver Reddy Sanjay G. & Pogge Thomas W., 2005, How Not to Count the Poor, Colombia University, version 6.2.3. 29 October.
- <sup>5</sup> Com base na definição de pobreza publicada no Relatório Conjunto sobre a Inclusão Social 2004 da Comissão Europeia.
- <sup>6</sup> Sethi Dinesh et al., European Report on Child Injury Prevention, 2009, [www.euro.who.int/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0003/83757/E92049.pdf](http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/83757/E92049.pdf)
- <sup>7</sup> Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights, Principles and Guidelines for a Human Rights Approach to Poverty Reduction Strategies, HR/PUB/06/12
- <sup>8</sup> Narayan Deepa et al., Crying Out for Change, Voices of the Poor Volume II, 2000, World Bank, p 34 [siteresources.worldbank.org/INTPOVERTY/Resources/335642-1124115102975/1555199-1124115201387/cry.pdf](http://siteresources.worldbank.org/INTPOVERTY/Resources/335642-1124115102975/1555199-1124115201387/cry.pdf)
- <sup>9</sup> Knight Lindsay (ed.) World Disasters Report, 2011, International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies [www.ifrc.org/PageFiles/99868/Photos/wdr.pdf](http://www.ifrc.org/PageFiles/99868/Photos/wdr.pdf)
- <sup>10</sup> Com base em dados do Eurostat
- <sup>11</sup> Huth Gergely, Sándor Pintér: Nem ismerek tabutémát, Magyar Hírlap online, 27 de Julho de 2010 (em húngaro) [www.magyarhirlap.hu/interju/pinter\\_sandor\\_nem\\_ismerek\\_tabutemat.html](http://www.magyarhirlap.hu/interju/pinter_sandor_nem_ismerek_tabutemat.html)
- <sup>12</sup> Crying Out for Change, ver acima, p 236
- <sup>13</sup> Crying Out for Change, ver acima, p 152
- <sup>14</sup> Can Anyone Hear Us?, ver acima, p 6
- <sup>15</sup> [www.un.org/documents/ga/res/41/a41r128.htm](http://www.un.org/documents/ga/res/41/a41r128.htm)
- <sup>16</sup> Sengupta Arjun, The Right to Development, Report of the Independent Expert on the Right to Development [www.unhchr.ch/Huridocda/Huridoca.nsf/0/78e0cb0e6e6ea624c1256961004f7a98/\\$FILE/G0015327.pdf](http://www.unhchr.ch/Huridocda/Huridoca.nsf/0/78e0cb0e6e6ea624c1256961004f7a98/$FILE/G0015327.pdf)
- <sup>17</sup> Keeping the promise: united to achieve the Millennium Development Goals, 2010, UN General Assembly Resolution; [www.un.org/en/mdg/summit2010/pdf/outcome\\_documentN1051260.pdf](http://www.un.org/en/mdg/summit2010/pdf/outcome_documentN1051260.pdf)
- <sup>18</sup> Eurostat [ec.europa.eu/eurostat/web/main/home](http://ec.europa.eu/eurostat/web/main/home)
- <sup>19</sup> Policy Paper on Young People and Poverty, European Youth Forum, 2010; [www.cyc.org.cy/uploads/files/0212103153.pdf](http://www.cyc.org.cy/uploads/files/0212103153.pdf)
- <sup>20</sup> Survey among young people aged between 15-30 in the European Union – Summary, Flash EB No 202, 2007, [ec.europa.eu/public\\_opinion/flash/fl\\_202\\_sum\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/public_opinion/flash/fl_202_sum_en.pdf)
- <sup>21</sup> Resolução CM / ResChS (2008) 8 do Comité de Ministros, [wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?Ref=CM/ResChS%282008%298&Language=lanEngl ish&Ver=original&Site=CM&BackColorInternet=C3C3C3&BackColorIntranet=EDB021&BackColorLogged=F5D383](http://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?Ref=CM/ResChS%282008%298&Language=lanEngl ish&Ver=original&Site=CM&BackColorInternet=C3C3C3&BackColorIntranet=EDB021&BackColorLogged=F5D383)
- <sup>22</sup> Housing Rights: Breakthrough ruling by the Council of Europe, Press Release, 5 June 2008, FEANTSA, [www.feantsa.org/spip.php?action=acceder\\_document&arg=280&cle=09a3a595c568f530989e337cc8ad1c4956773017&file=pdf%2F2008june\\_pr\\_feantsavs-france.pdf](http://www.feantsa.org/spip.php?action=acceder_document&arg=280&cle=09a3a595c568f530989e337cc8ad1c4956773017&file=pdf%2F2008june_pr_feantsavs-france.pdf)
- <sup>23</sup> Volontè Luca, Combating poverty, Doc. 12555; [assembly.coe.int/ASP/Doc/XrefViewPDF.asp?FileID=12863&Language=EN](http://assembly.coe.int/ASP/Doc/XrefViewPDF.asp?FileID=12863&Language=EN)
- <sup>24</sup> Combating poverty, Resolution 1800 (2011) of the Parliamentary Assembly [assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-en.asp?fileid=17974&lang=en](http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-en.asp?fileid=17974&lang=en)
- <sup>25</sup> The future of the Council of Europe youth policy: AGENDA 2020, Declaration of the 8th Council of Europe Conference of Ministers responsible for Youth, 2008; [www.coe.int/t/dg4/youth/Source/IG\\_Coop/Min\\_Conferences/2008\\_Kyiv\\_CEMRY\\_Declaration\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/IG_Coop/Min_Conferences/2008_Kyiv_CEMRY_Declaration_en.pdf)
- <sup>26</sup> Após os Objetivos de Desenvolvimento do Milénio, que acabaram oficialmente em 2015, as Nações Unidas desenharam uma Agenda pós-2015 para o Desenvolvimento Sustentável: [www.un.org/sustainabledevelopment/](http://www.un.org/sustainabledevelopment/)



Perguntam muitas vezes qual é a forma mais grave de violação dos Direitos Humanos no mundo de hoje, e minha resposta é consistente: a pobreza extrema.

Mary Robinson, *ex-Alta Comissária da ONU para os Direitos Humanos*



Como a escravidão e o apartheid, a pobreza não é natural. É feita pelo ser humano e pode ser vencida e erradicada pelas ações dos seres humanos.

Nelson Mandela


**Atividades relacionadas:**

Cronologias

Daqui a nada estará desatualizado

Flower power

Quem acredita

Quem somos eu?

Uma mesquita em Sleepyville

# Religião e Crença



## O que é religião e crença?

A crença é um estado mental em que consideramos algo como verdadeiro, mesmo que não estejamos 100% certos e certas ou que sejamos capazes de o provar. Toda a gente tem crenças sobre a vida e o mundo que experienciamos. Crenças de apoio mútuo podem formar sistemas de crenças que podem ser religiosas, filosóficas ou ideológicas.

As religiões são sistemas de crença que relacionam a humanidade com a espiritualidade. A seguinte definição da Wikipedia fornece uma boa visão geral das muitas dimensões da religião:

A religião é um conjunto de sistemas culturais e de crenças, além de visões de mundo, que estabelece os símbolos que relacionam a humanidade com a espiritualidade e seus próprios valores morais. Muitas religiões têm narrativas, símbolos, tradições e histórias sagradas que se destinam a dar sentido à vida ou explicar a sua origem e do universo. As religiões tendem a derivar a moralidade, a ética, as leis religiosas ou um estilo de vida preferido das suas ideias sobre o cosmos e a natureza humana [...]

Muitas religiões têm comportamentos organizados, um clero, uma definição do que constitui a adesão ou a filiação, congregações de leigos, reuniões regulares ou missas para fins de veneração de uma divindade ou para a oração, lugares sagrados (naturais ou arquitetónicos) e/ou escrituras. A prática de uma religião pode também incluir sermões, comemoração das atividades de um deus ou vários deuses, sacrifícios, festivais, festas, transe, iniciações, serviços funerários, serviços matrimoniais, meditação, música, arte, dança, serviços públicos ou outros aspetos da cultura humana. No entanto, há exemplos de religiões para as quais alguns ou muitos destes aspetos de estrutura, de crenças ou práticas estão ausentes.<sup>1</sup>

Existem desde tempos imemoriais crenças na dimensão espiritual da vida. Muitas sociedades humanas deixaram-nos evidências históricas dos seus sistemas de crença, como a adoração do sol, de deuses e deusas, conhecimento do bem e do mal ou do sagrado. Stonehenge, os Budas de Bamiyan, a Catedral de Almudena, em Madrid, Uluru em Alice Springs, os Jardins de baha'is em Haifa, Fujiyama, a montanha

Todas as religiões, artes e ciências são ramos da mesma árvore. Todas as aspirações são para enobrecer a vida humana, para a elevar da mera esfera de existência física, conduzindo o indivíduo à liberdade.

*Albert Einstein*

sagrada do Japão, Caaba na Arábia Saudita ou o Templo Dourado em Amritsar trazem testemunho da experiência humana da espiritualidade, que pode ser uma realidade objetiva ou o resultado do anseio humano em ter uma explicação sobre o significado da vida e sobre o nosso papel no mundo.

No sentido mais simples, a religião descreve “a relação dos seres humanos com o que eles consideram como santo, sagrado, espiritual ou divino”.<sup>2</sup> A religião é geralmente acompanhada por um conjunto de práticas organizadas que promovem uma comunidade de pessoas que compartilham essa fé. Como referido acima, a crença é um termo mais amplo e inclui também “compromissos que negam uma dimensão da existência além deste mundo”.<sup>3</sup>

As religiões e outros sistemas de crença no nosso ambiente têm uma influência sobre a nossa identidade, independentemente de nos consideramos, ou não, uma pessoa religiosa ou espiritual. Ao mesmo tempo, outras partes da nossa identidade, a nossa história, a nossa abordagem em relação a outras religiões e a grupos considerados “diferentes” influencia a forma como interpretamos a religião ou um sistema de crença.

## ? Que religiões são praticadas no vosso país?

As religiões e as estruturas sociais e culturais relacionadas têm desempenhado um papel importante na história da humanidade: como estruturas mentais, influenciam a nossa forma de perceber o mundo que nos rodeia e os valores a aceitar ou a rejeitar; como estruturas sociais, fornecem uma rede de apoio e um sentimento de pertença. Em muitos casos, as religiões tornaram-se a base das estruturas de poder político com o qual estão estabelecem laços e cumplicidades. A história remota e recente está cheia de exemplos de Estados “teocráticos” sejam eles cristãos, hindus, muçulmanos, judeus ou outros. A separação entre o Estado e a religião ainda é recente e é apenas parcialmente aplicada: existem religiões oficiais estatais na Europa e religiões de Estado de facto. Na maioria dos casos, isso não representa um problema específico desde que seja conduzido pelos valores da tolerância.

As estatísticas sobre crentes de cada religião ou crença nunca podem ser muito precisos, considerando a natureza dinâmica desse padrão, bem como o facto de que muitas pessoas viverem em contextos onde a liberdade de religião e de crença não existe. As estatísticas abaixo, por conseguinte, destinam-se a exemplificar a diversidade da imagem global. Os números indicam o número estimado de fiéis das maiores religiões<sup>4</sup>:

Religiões Tradicionais Africana e Religiões Africanas Diaspóricas:	100 milhões
Baha’i:	7 milhões
Budismo:	376 milhões
Cao Dai:	4 milhões
Religião Tradicional Chinesa:	394 milhões
Cristianismo:	2.1 mil milhões
Hinduísmo:	900 milhões
Islão:	1.5 mil milhões
Jainismo:	4.2 milhões
Judaísmo:	14 milhões
Neopaganismo:	1 milhão
Religiões Primal-indígenas (tribais, étnicos, animistas):	300 milhões
Rastafarianismo:	600 mil
Xintoísmo:	4 milhões
Sikhismo:	23 milhões
Espiritismo:	15 milhões
Tenrikyo:	2 milhões
Unitário-Universalismo:	800 mil
Zoroastrismo:	2.6 milhões

Estima-se que o número de pessoas laicas, não religiosas, agnósticas e ateias seja de 1,1 mil milhões.

### DATAS IMPORTANTES



**27 janeiro**

Dia Internacional da Lembrança do Holocausto

**21 março**

Dia Internacional para a Eliminação da Discriminação Racial

**15 maio**

Dia Internacional das Pessoas Objektoras de Consciência

**21 maio**

Dia Mundial para a Diversidade Cultural e para o Diálogo e Desenvolvimento

**9 agosto**

Dia Internacional dos Povos Indígenas

**21 setembro**

Dia Internacional da Paz

**16 novembro**

Dia Internacional da Tolerância



Considero as pessoas sem religião pioneiras.

*Anandabai Joshee, a primeira mulher hindu e a primeira Indiana a terminar o curso de medicina*

Todas as ditaduras usam a religião como instrumento para se manterem no poder.

Benazir Bhutto

## ? Que religiões faltam nesta lista?

As diferentes religiões e crenças já existem também há muito tempo na região da Europa. Em alguns períodos históricos, a Europa forneceu refúgio para grupos religiosos perseguidos e permitiu que florescesse uma diversidade de religiões e crenças. Em outras ocasiões, no entanto, os países europeus têm sido vítimas de fanatismo e envolveram-se em “guerras religiosas”, como a Guerra dos Trinta Anos de 1618-1648 que levou ao massacre de um terço da população do continente.

O uso indevido ou o abuso de argumentos religiosos levou à justificação de conflitos e guerras dolorosas, perseguições e intolerância. Independentemente de como entendemos esses legados históricos, existe na Europa uma grande variedade de religiões e crenças que têm e continuarão a ter impacto sobre as nossas sociedades. Desta forma, religião e crença são fatores importantes a considerar em relação aos e às jovens e ao youth work porque, direta ou indiretamente, têm um impacto sobre a identidade e o sentido de pertença das e dos jovens.

## A liberdade de religião ou crença nos instrumentos de Direitos Humanos

*Todo o indivíduo tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade, seja sozinho ou em comunidade com outras pessoas e em público ou privado, de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pelos ritos.*

Declaração Universal dos Direitos Humanos, Artigo 18º

Este direito foi mais tarde confirmado no Pacto Internacional sobre os Direitos Cívicos e Políticos, bem como em diversos documentos vinculativos regionais de Direitos Humanos, como a Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos (Artigo 8º) ou a Convenção Europeia dos Direitos Humanos e das Liberdades Fundamentais (Artigo 9º).

O Comité de Direitos Humanos das Nações Unidas enfatiza que essa liberdade é “de grande alcance e profunda”, que “compreende a liberdade de pensamento sobre todos os assuntos, a convicção pessoal e o compromisso com a religião ou crença, seja manifestado individualmente ou em comunidade com as outras pessoas”, que a liberdade de consciência deve ser igual à de religião e de crença e que a proteção é para “as pessoas teístas, não teístas e ateias, bem como o direito de não professar qualquer religião ou crença”.<sup>5</sup> Assim, qualquer crença ou convicção séria – ser-se Sikh, contra a caça, pacifista, Mórmon, vegan ou ativista ideológico contra as alterações climáticas - pode ser protegida no âmbito deste direito.

Esta liberdade no direito internacional estava historicamente focada na liberdade religiosa das comunidades minoritárias. Hoje, as leis que fixam a liberdade de religião e de crença já não se focam na necessidade de manter o status quo, a fim de não prejudicar a segurança regional, mas destacam uma série de preocupações, incluindo a não-discriminação, a igualdade e a dignidade. Defender esta liberdade tem justificações individualistas e sociais, permitindo que as pessoas procurem (abertamente), debatam (vigorosamente) e defendam (livremente) as crenças que escolhem, sozinhas ou em conjunto com outras. Alcançar um ambiente favorável para essa liberdade exige não só a não-interferência em razão da religião ou crença por parte das medidas estatais, como também medidas positivas para atingir e manter tal ambiente na sociedade em geral. Na prática, isto deve incluir, por exemplo, a possibilidade de disponibilizar lugares de culto ou fornecer educação moral e religiosa.

## ? São membros de alguma comunidade religiosa? Como se envolveram nela?

Tal como acontece com todos os outros Direitos Humanos, esta liberdade não tem primazia sobre outras liberdades e por vezes entra em conflito com outros Direitos Humanos, como a liberdade de opinião e de expressão e a liberdade de discriminação com base no género ou na orientação sexual.

Nunca imponhas às outras pessoas o que não escolherias para ti.

Confucius

Não faças às outras pessoas o que não queres que te façam a ti.

Num papiro do Antigo Egipto

Isso reflete-se, por exemplo, na maneira como o Artigo 9º da Convenção Europeia dos Direitos Humanos está estruturado: há uma absoluta proteção do direito à crença religiosa, de consciência e de pensamento, mas as manifestações só desfrutam de uma proteção qualificada na medida em que não violem outros Direitos Humanos.



**Não façam às outras pessoas o que te irritaria se fosse feito a ti.**

*Isocrates*

### Convenção Europeia dos Direitos Humanos e das Liberdades Fundamentais

1. Qualquer pessoa tem direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião; este direito implica a liberdade de mudar de religião ou de crença, assim como a liberdade de manifestar a sua religião ou a sua crença, individual ou coletivamente, em público e em privado, por meio do culto, do ensino, de práticas e da celebração de ritos.
2. A liberdade de manifestar a sua religião ou convicções, individual ou coletivamente, não pode ser objeto de outras restrições senão as que, previstas na lei, constituírem disposições necessárias, numa sociedade democrática, à segurança pública, à proteção da ordem, da saúde e moral públicas, ou à proteção dos direitos e liberdades de outrem.

A liberdade de religião e de crença - incluindo a liberdade de mudar de religião - é essencial para todos e todas nós na nossa busca de sentido, para o nosso pleno desenvolvimento, para a nossa identidade e para a nossa expressão como membros de uma comunidade ou de várias comunidades. Quer tenhamos uma religião ou crença firme, quer estejamos indecisos ou indecisas, mesmo que, realmente, não nos importemos muito com a religião ou crença, esta liberdade é importante para as pessoas e para as sociedades que elas constroem.

**?** *Há alguma comunidade no vosso país que não goze do mesmo nível de liberdade de religião e crença do que as outras?*

## Desafios e violações da liberdade de religião ou crença

Ao longo da história religiosa muitas características religiosas e sociais foram incorporadas no ambiente em que uma religião em particular foi praticada e refletem-se na cultura e política. Muitas obras de literatura, poesia, arte e música, códigos de idumentária e modos de vida organizada em conjunto nascem das religiões. A religião tem marcado fortemente a cultura e isto pode ser visto, por exemplo, nos dias santos, nas festas, em cerimónias de casamento, nas práticas funerárias, nas peregrinações, no uso de símbolos religiosos (por exemplo em joias ou vestuário), ou em alterações físicas ao corpo, tais como a circuncisão masculina.

A influência das religiões pode tornar-se ainda mais forte quando as nações adotam uma religião de Estado ou uma ideologia religiosa. Em tais situações, a religião e os argumentos religiosos podem confundir-se com o raciocínio político, económico ou social.

A medida em que a liberdade de pensamento, de consciência e de religião permite práticas distintas de uma comunidade de crenças e que divergem das do resto da sociedade é muitas vezes debatida no seio da comunidade dos Direitos Humanos; exemplos disso incluem as atitudes em relação às mulheres em posições de liderança religiosa, às cerimónias tradicionais que envolvem crianças, às leis que se relacionam com o casamento, com o divórcio ou com o enterro, à proibição de representação de seres divinos ou outras figuras religiosas e, assim, por diante.

Em tais contextos, os organismos de Direitos Humanos criticam as práticas que prejudicam o seu acesso e garantias, independentemente de serem tradicionalmente toleradas por culturas, nações ou religiões particulares. Essa crítica não é um ataque à cultura, à nacionalidade ou à religião mas antes uma tentativa de encontrar um equilíbrio entre o direito à religião e crença e outros Direitos Humanos, uma vez que várias dessas práticas podem resultar em graves abusos dos Direitos Humanos. Práticas tradicionais nocivas incluem a mutilação genital feminina, a preferência por um filho do sexo masculino (que se pode manifestar em abortos seletivos, em deixar de cuidar de meninas recém-nascidas, em discriminação na educação em favor dos filhos rapazes, em discriminação na nutrição),



Os grupos religiosos, como os outros grupos, devem tolerar afirmações e debates públicos sobre as suas atividades, aprendizagens e crenças, desde que a crítica não seja insulto intencional e gratuito e que não constitua incitação ao distúrbio da paz pública e à discriminação contra as pessoas fiéis a uma determinada religião.

*Comissão de Veneza do Conselho da Europa*



**Não atribuas a nenhuma alma o que não desejaras que a ti fosse atribuído, nem digas o que não cumpres.**

*Bahá'u'lláh*



os casamentos forçados ou arrançados, o casamento de crianças, os crimes relacionados com o dote, os crimes justificados pela “honra”, a exclusão ou limitação de alguns direitos das pessoas não-aderentes a um grupo religioso mais poderoso numa determinada comunidade, a segregação de acordo com linhas religiosas, e assim por diante. Tais práticas afetam desproporcionalmente mulheres e crianças: a invocação da tradição é usada para justificar a discriminação com base no género e na idade. Além disso, em vários casos, permanecem despercebidas, tabu e impunes situações que, a partir de uma perspectiva de Direitos Humanos, são uma violação da dignidade humana. Poucas dessas práticas são baseadas em preceitos religiosos; o facto de estarem profundamente ancoradas na cultura e tradição faz com que acabar com elas seja mais difícil. As mudanças têm de surgir de alterações legislativas, da educação e da capacitação de pessoas e comunidades.

Ao longo da história, as religiões têm desempenhado um papel crucial na imposição de limitações à ação humana, a fim de proteger a integridade física e psicológica e a dignidade de outras pessoas. No entanto, apesar de as filosofias religiosas terem contribuído para o desenvolvimento de uma consciência de Direitos Humanos e da dignidade, os Direitos Humanos relacionados com a religião e crença não são mais isentos do que os outros direitos das tensões e das contradições que estão presentes nos instrumentos de Direitos Humanos. Como vimos no caso de práticas tradicionais nocivas, às vezes as convicções ou crenças são usadas para justificar danos físicos imediatos com consequências graves para a saúde.

**?** *Existem práticas religiosas na vossa comunidade que consideram prejudiciais?*

## **Discriminação e intolerância baseadas na religião ou na crença**

A intolerância religiosa pode ser observada em diferentes níveis: entre as pessoas adeptas da mesma religião (intolerância intrarreligiosa); entre uma religião ou atitude religiosa e outra, manifestando-se em várias formas de conflitos entre pessoas e grupos de pessoas (intolerância inter-religiosa); sob a forma de ateísmo de confronto ou teísmo de confronto, que é intolerante à livre escolha e prática de outras religiões ou crenças; ou na forma de anti-secularismo. A intolerância religiosa é muitas vezes confundida com a xenofobia e outras formas de discriminação; às vezes a religião também é usada para justificar a discriminação.

A maioria das violações dos Direitos Humanos relacionadas com a liberdade de religião e crença também está relacionada com o direito à não-discriminação. A discriminação pela religião e crença é contrária aos Direitos Humanos, mas não deixa de ser vivida diariamente por muitas pessoas em toda a Europa. O facto de a religião e a crença serem muitas vezes confundidas com cultura, nacionalidade e etnia torna a situação mais complicada, mas também mais dolorosa a nível individual: podemos ser vítimas de discriminação pela filiação religiosa, mesmo que não acreditemos na religião a qual nos associam.

A discriminação e a intolerância têm um impacto negativo na sociedade como um todo e, particularmente, sobre os e as jovens que a sentem. Tais efeitos incluem:

- Baixa autoestima
- Autossegregação
- Opressão internalizada
- Desinteresse em atividades escolares
- Não cumprimento do potencial
- Atração por ideologias extremistas violentas
- Abandono escolar
- Problemas de saúde / depressão <sup>6</sup>

A intolerância religiosa é também utilizada para alimentar o ódio e contribui para conflitos armados, não tanto por ser causa do conflito, mas porque a pertença religiosa é usada para desenhar linhas divisórias, como o demonstram os conflitos armados nos Balcãs e no Cáucaso. As consequências do terrorismo internacional e as “guerras contra o terrorismo” têm sido particularmente devastadoras na Europa e mais além, nomeadamente porque a intolerância religiosa se mistura com a xenofobia e com o racismo.

Não ofendas as outras pessoas de maneiras que considerarias ofensivas.

Udanavarga



Não existe um único grupo social, religião ou comunidade com o monopólio da discriminação. Mesmo que os níveis de proteção da liberdade de religião e crença variem significativamente entre os Estados-Membro do Conselho da Europa, a intolerância religiosa e a discriminação afetam todos e todas na Europa.

## ***Intolerância e discriminação contra pessoas muçulmanas (Islamofobia)***

De particular preocupação em vários países europeus é a ascensão da islamofobia, o medo e o ódio ao Islão, resultando em discriminação contra crentes desta religião ou pessoas associadas com o Islão. O Islão é a religião mais difundida na Europa depois do cristianismo e a religião maioritária em vários Estados-Membro do Conselho da Europa. A hostilidade para com o Islão como religião e com os povos muçulmanos, em particular na sequência das “guerras ao terrorismo”, revelou preconceitos profundamente enraizados contra as pessoas muçulmanas em muitas sociedades europeias. Com a perceção da religião do Islão como associada apenas ao terrorismo e ao extremismo, a islamofobia tem contribuído para a visão negativa do Islão e das pessoas muçulmanas, erradamente, generalizando o extremismo religioso militante e o ultraconservadorismo em todos os países muçulmanos e povos muçulmanos. Este ponto de vista intolerante e estereotipado do Islão tem-se manifestado de várias maneiras, que vão desde o abuso verbal ou escrito dirigido a pessoas muçulmanas, à discriminação nas escolas e nos locais de trabalho, ao assédio moral ou pressão, a ataques abertamente violentos contra mesquitas e indivíduos, especialmente contra mulheres que usam véus.<sup>7</sup> Neste contexto, os meios de comunicação social têm desempenhado um papel importante, mostrando por vezes representações distorcidas das pessoas muçulmanas, chegando mesmo a serem totalmente estereotipadas e difamatórias.

Como outras vítimas de discriminação fundamentada na filiação religiosa, a discriminação contra as pessoas muçulmanas pode-se sobrepor a outras formas de discriminação e xenofobia, tais como sentimentos anti-imigrantes, racismo e sexismo.



Toda a lei é cumprida numa palavra: Amarás o outro ser humano como a ti próprio.

São Paulo

### Seis preconceitos recorrentes sobre pessoas muçulmanas

**Todas iguais:** as pessoas muçulmanas são vistas como sendo todas iguais umas com as outras, independentemente da sua nacionalidade, classe social e perspetivas políticas, e do facto de praticarem a sua crença ou não.

**Todas são motivadas pela religião:** Pensa-se que a coisa mais importante para as pessoas muçulmanas, em todas as circunstâncias, é a sua fé religiosa. Assim, se os muçulmanos e as muçulmanas praticam a violência, por exemplo, supõe-se que isso é porque a sua religião advoga a violência.

**Totalmente “diferentes”:** as pessoas muçulmanas são vistas como totalmente “diferentes”: elas são vistas como tendo poucos ou nenhuns interesses, necessidades ou valores em comum com as pessoas que não têm relação com o Islão.

**Culturalmente e moralmente inferiores:** as pessoas muçulmanas são vistas como culturalmente e moralmente inferiores e propensas a ser irracionais e violentas, intolerantes no seu tratamento das mulheres, depreciativas em relação a visões de mundo diferentes das suas e hostis e ressentidas com o “Ocidente” sem terem razão para isso.

**Ameaça:** as pessoas muçulmanas são vistas como uma ameaça à segurança, em simpatia tácita ou aberta com o terrorismo e dedicadas à “islamiização” internacional dos países onde vivem.

**A cooperação é impossível:** Como consequência das últimas cinco perceções, afirma-se que não há possibilidade de uma parceria ativa entre pessoas muçulmanas e pessoas com diferentes origens religiosas ou culturais.

*Diretrizes para Educadores e para Educadoras na Luta contra a Intolerância e a Discriminação contra as Pessoas Muçulmanas, a OSCE/ODIHR, Conselho da Europa e UNESCO.*

## ***Sentimentos anticristãos (Cristianofobia)***

A cristianofobia refere-se a todas as formas de discriminação e intolerância contra algumas ou todas as pessoas cristãs, a religião cristã ou a prática do cristianismo. Como outras formas de discriminação baseadas na religião, quem a pratica pode ser uma pessoa duma outra religião - muitas vezes duma religião maioritária - tanto quanto as instituições seculares. A hostilidade contra as pessoas cristãs manifesta-se em ataques contra lugares de culto, abusos verbais e, particularmente em países onde os cristãos e as cristãs são uma minoria, através de restrições à construção e ao restauro de igrejas ou mosteiros.

Particularmente preocupante é o aumento dos ataques contra as pessoas cristãs no Médio Oriente. A recomendação da Assembleia Parlamentar sobre esta matéria alerta, entre outras coisas,

para a necessidade de “aumentar a consciência sobre a necessidade de combater todas as formas de fundamentalismo religioso e a manipulação de crenças religiosas por razões políticas, que são muitas vezes a causa do terrorismo dos dias de hoje. A educação e o diálogo são duas ferramentas importantes que podem contribuir para a prevenção de tais males.”<sup>8</sup>

**?** *Alguma vez foram vítimas de qualquer tipo de preconceito por causa da vossa religião ou crença? Como reagiram?*

## O antissemitismo

O antissemitismo - hostilidade contra as pessoas judias como um grupo religioso ou minoria, muitas vezes acompanhada de discriminação social, económica e política - é um exemplo da combinação de racismo e discriminação religiosa. Mesmo que o alvo direto de antissemitismo seja o povo judeu, a motivação para a discriminação e a violência não é necessariamente baseada no judaísmo como uma religião, mas antes nas pessoas judias como um povo.

Há relatórios de organizações de Direitos Humanos que afirmam que tem havido um aumento alarmante no número de ataques antissemitas acompanhado, em alguns países, pela ascensão do discurso abertamente antissemita na arena política. Os eventos incluem ataques contra escolas judaicas “pois o número de estudantes judeus e judias vítimas de agressão, de perseguição e de ataques físicos a caminho da escola ou mesmo na sala de aula aumentou. Por vezes estes ataques são perpetrados por colegas. As educadoras e os educadores relatam que o termo “judeu” se tornou um palavrão popular entre os e as jovens.”<sup>9</sup> Ao invés de ser confinado a círculos extremistas, o Antissemitismo é, assim, cada vez mais corrente.

Na sua Recomendação nº 9 na luta contra o antissemitismo, adotada em 2004, a Comissão Europeia contra o Racismo e a Intolerância recomenda que, entre outros, os Estados-Membro garantam que o direito penal pune atos antissemitas, tais como:

- incitação pública à violência, ao ódio, à discriminação, aos insultos públicos, à difamação e a ameaças destinadas a uma pessoa ou um grupo de pessoas pela sua identidade ou origem judaica real ou presumida
- a expressão pública, com o objetivo antissemita, de uma ideologia que deprecie ou difame um agrupamento de pessoas pela sua identidade ou origem judaica
- a negação pública, banalização, justificação ou apologia da Shoah e de crimes de genocídio, crimes contra a humanidade ou crimes de guerra cometidos contra pessoas pela sua identidade ou origem judaica
- o sacrilégio e profanação, com um objetivo antissemita, de propriedade judaica e monumentos
- a criação ou a liderança de um grupo que promova o antissemitismo.

A intolerância religiosa e discriminação não se limitam ao antissemitismo, cristianofobia e islamofobia. Entre as muitas formas de discriminação existe o não reconhecimento de algumas religiões e a diferença de tratamento entre elas. As religiões e sistemas de crença podem assim ser banidos, perseguidos ou estreitamente controlados por causa da sua suposta natureza “sectária” ou sua irrelevância por serem consideradas “insignificantes”.

É importante recordar que a liberdade de religião e de crença inclui o direito de mudar de religião e o direito de não aderir, ou declarar, uma religião.

**?** *O que acontece se decidirem adotar uma religião diferente da vossa família e comunidade?*

Apesar das crescentes e generalizadas manifestações de intolerância religiosa, é importante ter em mente que a religião e os Direitos Humanos são perfeitamente compatíveis e que somente uma estrutura de Direitos Humanos pode garantir a liberdade de religião e de crença para todos e todas.

A história da Europa está, na verdade, cheia de exemplos de violência e barbárie em nome da religião. Esses atos foram e estão a ser cometidos por homens e mulheres, e não são mandatados por preceitos religiosos, mas por pessoas.

Assim como queres que as outras pessoas te façam, faz às outras pessoas; não faças às outras pessoas o que não queres que te seja feito.

Profeta Maomé

Felizmente, a história e a realidade do nosso mundo é também uma prova viva do otimismo da diversidade religiosa: nenhuma sociedade é monoreligiosa e nenhum sistema de pensamento jamais prevaleceu, mesmo sob as mais extremas formas de totalitarismo. Além disso, há mais exemplos de pessoas que se aceitam umas às outras apesar da diferença religiosa, unindo-se muitas vezes na diversidade, do que exemplos de intolerância.



Não devemos nunca fazer às outras pessoas o que nos ofenderia. É esta, em breve, a lei do dharma.

*Brihaspati, Mahabharata*

## O trabalho do Conselho da Europa

O Livro Branco sobre o Diálogo Intercultural “Viver Juntos em Igual Dignidade” do Conselho da Europa (2008) reconhece que uma série de concepções religiosas e seculares da vida têm enriquecido o património cultural da Europa e reconhece a importância do diálogo inter-religioso, intrarreligioso e outros para a promoção da compreensão entre as diferentes culturas. Também enfatiza que o Conselho da Europa “permanecerá neutro perante as várias religiões, e defenderá a liberdade de pensamento, de consciência e de religião, os direitos e deveres de todos os cidadãos e todas as cidadãs, bem como a respetiva autonomia do Estado.”<sup>10</sup>

Promover a tolerância religiosa e o diálogo inter-religioso é também uma das prioridades da política de juventude do Conselho da Europa. Uma série de eventos organizados na campanha Todos Diferentes - Todos Iguais em 2007-2008 desenvolveu recomendações e planos de ação para a promoção do diálogo inter-religioso no youth work na Europa, incluindo a Declaração da Juventude de Istambul sobre o Diálogo Inter-religioso e Intercultural no Youth Work<sup>12</sup>, e o Plano de Ação Kazan<sup>13</sup>. Todos estes documentos sublinham o papel crucial das e dos jovens e das organizações de juventude para contribuir para a mudança no sentido da tolerância religiosa.

A esfera da educação pode ser uma plataforma para tensões de Direitos Humanos relacionadas com a religião e crença, como nos casos em que o conteúdo educacional tem sido criticado por ser limitador da liberdade de religião e de crença, ou em casos em que símbolos religiosos usados pelas escolas ou pelos e pelas estudantes resultaram em conflitos. Ao mesmo tempo, a educação é também uma das esferas mais importantes da vida, onde estereótipos e preconceitos podem ser neutralizados. Neste espírito, o Office for Democratic Institutions and Human Rights (ODIHR), o Conselho da Europa e a UNESCO publicaram as Diretrizes para Educadores e Educadoras de Luta contra a Intolerância e a Discriminação contra Pessoas Muçulmanas.<sup>14</sup> Este documento destina-se a apoiar docentes, formadores e formadoras de docentes, especialistas em políticas de educação, bem como organizações não-governamentais ativas no domínio da educação não-formal no seu trabalho contra a islamofobia.



Sabiam mais através do Religious Diversity and Intercultural Education – o livro de referência do Conselho de Europa para as escolas.<sup>11</sup>

### Religião e crença no Tribunal Europeu dos Direitos Humanos

#### Folgerø e outros vs. Noruega (2007)

As figuras parentais recorreram com sucesso ao tribunal em Estrasburgo para evitar aulas religiosas obrigatórias de uma denominação particular de cristianismo. O tribunal considerou que o Estado estava a violar o Artigo 2º do Protocolo n.º 1, onde se lê: “A nenhum indivíduo deve ser negado o direito à educação. No exercício das funções que tem de assumir no campo da educação e do ensino, o Estado deve respeitar o direito das figuras parentais a assegurar aquela educação e ensino consoante as suas convicções religiosas e filosóficas”.

#### Lautsi vs. Itália (2011)

Os filhos da Sr.ª Lautsi eram alunos de uma escola pública em que todas as salas de aula tinham um crucifixo na parede, o que a Sr.ª Lautsi considerou contrário ao princípio do secularismo com o qual queria educar os seus filhos; apresentou queixa perante o tribunal por violação do Artigo 9º (liberdade de pensamento, consciência e religião) e do Artigo 2º do Protocolo n.º 1 (direito à educação).

O Tribunal não encontrou violação; considerou, em particular, que a questão dos símbolos religiosos nas salas de aula era, em princípio, uma questão que se enquadra à margem da apreciação do Estado, desde que as decisões nessa área não conduzissem a uma forma de doutrinação e não havia nada para sugerir que as autoridades eram intolerantes perante estudantes que acreditavam em outras religiões, ou eram não-crentes ou que detinham convicções filosóficas não-religiosas.

#### Ercep vs. Turquia (2011)

Este processo dizia respeito à recusa, por parte do requerente, uma testemunha de Jeová e objetor de consciência, de cumprir o serviço militar por razões de consciência e das suas convicções sucessivas por esse motivo.

O Tribunal constatou uma violação do Artigo 9º e uma violação do Artigo 6º (direito a um julgamento justo). Convidaram a Turquia a aprovar legislação relativa a pessoas objetoras de consciência e introduzir uma forma alternativa de serviço

A Convenção Quadro para a Proteção das Minorias Nacionais também protege a religião como um elemento da identidade das minorias, " 1. As Partes comprometem-se a promover as condições adequadas a permitir às pessoas pertencentes a minorias nacionais a conservação e o desenvolvimento da sua cultura, bem como a preservação dos elementos essenciais da sua identidade, que são a sua religião, a sua língua, as suas tradições e o seu património cultural" (Artigo 5º) e proíbe a assimilação forçada.

## O youth work e religião e crença

A religião é uma questão com que muitos e muitas jovens lidam nas suas vidas diárias em casa, em público, no trabalho ou na escola. O youth work pode ajudar a tornar as diferenças religiosas num fator de enriquecimento cultural para as e os jovens, em vez de ser uma fonte de confronto, especialmente através da perspetiva da compreensão mútua, da tolerância e da aceitação da diferença.

Quer trabalhem a nível local, regional ou internacional, as e os youth workers precisam de estar cientes do papel potencial e da influência da religião e crença no processo de qualquer atividade, bem como sobre os objetivos planeados da atividade. Aceitar a diversidade é um bom ponto de partida; basear-se na diversidade como uma fonte de força é uma excelente maneira de continuar. Um número crescente de organizações de jovens está a trabalhar ativamente no campo do diálogo inter-religioso, promovendo um diálogo entre iguais e a autocritica das suas próprias tradições religiosas com o objetivo de aumentar a compreensão.

Ter em consideração as diferenças de crença e de práticas dentro do grupo, antes e durante a atividade, pode contribuir para um melhor ambiente no grupo desde o início. Conhecer alguns dos rituais e práticas das diferentes religiões pode ser muito útil e importante para o bom funcionamento e sucesso dos eventos juvenis. Considerar regras sobre a alimentação, lugares e momentos de oração, calendário religioso e práticas quotidianas de diferentes grupos religiosos (por exemplo, o Shabat, as rezas de Sexta Feira, o Ramadão, as celebrações dominicais, os feriados) pode ajudar quem organiza atividades juvenis a proporcionar uma atmosfera respeitosa e pacífica e também evitar problemas de transportes, de calendário e de eficiência das atividades. As particularidades do lugar da atividade e as expectativas do ambiente de acolhimento são igualmente importantes, a fim de mostrar respeito pelas necessidades dos e das participantes do grupo.

Um grau de sensibilidade para com a diversidade religiosa no seio do grupo criará uma certa atitude positiva e motivadora e curiosidade para com as práticas e crenças religiosas das outras pessoas, o que também pode ajudar a promover o respeito e a compreensão mútua, ajudando a superar quaisquer preconceitos fortes relacionados com as crenças e práticas religiosas.

### ? Qual é a importância da tolerância religiosa no youth work?

Há várias organizações de juventude que se baseiam na religião e o Setor da Juventude do Conselho da Europa trabalha com várias organizações juvenis internacionais com essa base, encorajando a cooperação entre elas. As study sessions e as formações nos Centros Europeus de Juventude incluem frequentemente organizações como:

- Ecumenical Youth Council in Europe
- European Alliance of YMCAs
- European Baha'i Youth Council
- European Fellowship of Christian Youth
- European Union of Jewish Students
- Forum of European Muslim Youth and Student Organisations
- International Federation of Catholic Youth Organisations
- International Movement of Catholic Agricultural and Rural Youth Europe
- International Young Catholic Students – International Movement of Catholic Students
- Islamic Conference Youth Forum for Dialogue and Co-operation
- Pax Christi Youth Forum

Nada que respira, que existe,  
que vive ou que tem essência  
ou potencial de vida deve  
ser destruído ou comandado,  
subjugado ou ofendido,  
nem deve ser negada a sua  
essência e potencial. Tal como  
a mágoa e a dor não é de-  
sejável para ti, não o é para  
tudo o que respira, existe,  
vive e tem essência de vida.

*Acaranga Sutra*

Ama a outra pessoa  
como a ti mesmo.

*Leviticus*

- Syndesmos – World Fellowship of Orthodox Youth
- Syriac Universal Alliance
- The European Young Women's Christian Association
- World Student Christian Federation

Algumas destas organizações reuniram-se no Fórum Europeu da Juventude tendo constituído o grupo de organizações juvenis com base religiosa, aprendendo sobre cada uma das organizações, promovendo a diversidade e a luta contra a discriminação e o ódio. O grupo de especialistas que inclui membros da European Peer Training Organisation, da European Union of Jewish Students, do Ecumenical Youth Council in Europe, o Forum of European Muslim Youth and Student Organisations, a International Federation of Catholic Youth Organisations, o International Movement of Catholic Students, Pax Christi International e a World Student Christian Federation criou, em 2008, um manual pedagógico sobre o diálogo inter-religioso youth work – Living Faiths Together. Este conjunto de ferramentas, publicado pelo Fórum Europeu da Juventude, dá informação sobre religiões monoteístas, propondo várias metodologias e atividades para perceber e desconstruir os preconceitos e os estereótipos relacionados com a religião, promovendo o diálogo inter-religioso. Podem descarregar os documentos no site do Fórum Europeu da Juventude ([www.youthforum.org](http://www.youthforum.org)) ou do site das organizações parceiras.

## Notas finais

- <sup>1</sup> [pt.wikipedia.org/wiki/Religi%C3%A3o](http://pt.wikipedia.org/wiki/Religi%C3%A3o)
- <sup>2</sup> Religion (2007) Encyclopædia Britannica em: [www.britannica.com/topic/religion](http://www.britannica.com/topic/religion)
- <sup>3</sup> LindaWoodhead, with Rebecca Catto: "Religion or belief": Identifying issues and priorities. Equality and Human Rights Commission, 2009, p. iii: [www.equalityhumanrights.com/uploaded\\_files/research/research\\_report\\_48\\_\\_religion\\_or\\_belief.pdf](http://www.equalityhumanrights.com/uploaded_files/research/research_report_48__religion_or_belief.pdf)
- <sup>4</sup> Principais religiões do mundo por número de fiéis: [www.adherents.com/Religions\\_By\\_Adherents.html](http://www.adherents.com/Religions_By_Adherents.html)
- <sup>5</sup> Comentários gerais 22 do Comité da ONU sobre Direitos Humanos sobre o Artigo 18º do PIDESC
- <sup>6</sup> OSCE/ODIHR, Council of Europe, UNESCO, Guidelines for Educators on Countering Intolerance and Discrimination against Muslims, 2011 [www.osce.org/odihr/84495?download=true](http://www.osce.org/odihr/84495?download=true)
- <sup>7</sup> FAIR (Forum Against Islamophobia and Racism), disponível em [www.fairuk.org/introduction.htm](http://www.fairuk.org/introduction.htm)
- <sup>8</sup> Recomendação 1957 (2011) da Assembleia Parlamentar do Conselho da Europa "Violence against Christians in the Middle East"
- <sup>9</sup> OSCE-ODIHR and Yad Vashem, Addressing Anti-Semitism: Why and How? A Guide for Educators, 2007
- <sup>10</sup> Conselho da Europa, Livro Branco sobre Diálogo Intercultural "Living together as equals in dignity", lançado pelo Conselho da Europa pelo Conselho de Ministros dos Negócios Estrangeiros a 7 de maio de 2008 em Estrasburgo, p. 23, disponível em [www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper\\_final\\_revised\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf)
- <sup>11</sup> [book.coe.int/eur/en/human-rights-education-intercultural-education/3692-religious-diversity-and-intercultural-education-a-reference-book-for-schools.html](http://book.coe.int/eur/en/human-rights-education-intercultural-education/3692-religious-diversity-and-intercultural-education-a-reference-book-for-schools.html)
- <sup>12</sup> "Istanbul Youth Declaration on Inter-Religious and Intercultural Dialogue in Youth Work", Symposium Inter-religious and Intercultural Dialogue in Youth Work, Istanbul, Turkey, 27-31 March 2007: [www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Documents/2008\\_Istanbul\\_Declaration\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Documents/2008_Istanbul_Declaration_en.pdf)
- <sup>13</sup> Kazan Action Plan", International Youth Forum "Intercultural Dialogue and its Religious Dimension", Kazan, Republic of Tatarstan, Russian Federation, 30 November – 4 December 2008: [www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Documents/2008\\_Kazan\\_Action\\_Plan\\_en.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Documents/2008_Kazan_Action_Plan_en.pdf)
- <sup>14</sup> Guidelines for Educators on Countering Intolerance and Discrimination against Muslims, OSCE/ODIHR, Council of Europe, UNESCO, 2011 [www.osce.org/odihr/84495?download=true](http://www.osce.org/odihr/84495?download=true)



Vê o ganho numa outra pessoa como o teu ganho e a perda numa outra pessoa como a tua perda.

*T'ai Shang Kan Ying P'ien*


**Atividades relacionadas:**

- Dosta!
- Cartões de memória
- Cronologias

# Memória



## O que é Memória?

**Memória:** substantivo

- Função geral de conservação de experiência anterior, que se manifesta por hábitos ou por lembranças; tomada de consciência do passado como tal
- Lembrança; recordação

*Dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora*

A memória é o que nos molda. A memória é o que nos ensina. Devemos entender que é onde está a nossa redenção.



As graves violações dos Direitos Humanos, as atrocidades como o Holocausto, o tráfico de pessoas escravas, o genocídio, as guerras e limpezas étnicas não são facilmente esquecidos ou perdoados pelas pessoas que foram afetadas por eles. No entanto, preservar a memória é mais do que meramente lembrar: Manter a memória é fazer com que conservemos uma lembrança viva, ou pelo menos, é não permitir que nos esqueçamos dos horrores que aconteceram no passado.

Quando a memória é organizada pela sociedade ou a nível oficial por parte dos governos acontece com frequência que as pessoas sejam convidadas a lembrar-se de algo que nem sequer experienciaram diretamente. As vítimas ou as pessoas que foram afetadas não precisam de tais lembretes artificiais: geralmente são incapazes de esquecer. A memória oficial normalmente é organizada de modo a que outros membros da sociedade, aqueles que não foram diretamente afetados, sejam informados e reconheçam publicamente o sofrimento das vítimas.

A memória oficial pode ajudar quem viveu as consequências dum evento passado terrível a sentir que a sociedade como um todo reconhece a sua dor, condena as ações que levaram a essa dor e fornece alguma garantia de que tais ações não serão repetidas no futuro. A memória pode ajudar nesse caminho para dar uma sensação de encerramento às vítimas, para que possam seguir em frente deixando o passado para trás.

No entanto, o reconhecimento oficial de tais eventos também pode ser importante para a sociedade como um todo. A sociedade precisa de se "lembrar" da sua própria história - incluindo aqueles eventos que perturbaram a vida de muitas pessoas - a fim de aprender com o passado e não repetir os erros pelos quais pode ter sido responsável. A memória, quando promovida corretamente, pode servir como um sinal de alerta para a sociedade: pode mostrar-nos como a ação humana ou inação, o fanatismo, o racismo, a intolerância e outras atitudes relativamente comuns podem levar, em certas circunstâncias, a eventos que são verdadeiramente terríveis.

As informações contidas nesta secção abordam questões relacionadas com o que as sociedades devem fazer para se lembrar, coletivamente, sobre acontecimentos terríveis onde houve violações dos Direitos Humanos em massa.



Esquecer não é fácil, mesmo se quisermos esquecer.

*Mr. Bayijaha, sobrevivente do genocídio no Ruanda*



? *Que eventos são oficialmente lembrados no vosso país?*

## Memória e Direitos Humanos

Não há Direito Humano diretamente ligado ao ato de recordar mas o tipo de acontecimentos que a sociedade sente a necessidade de se lembrar são quase sempre aqueles em que os Direitos Humanos de certos grupos de pessoas foram completamente ignorados. Lembramo-nos do Holocausto nazi porque o povo judeu, o povo cigano, as pessoas com deficiência, as pessoas homossexuais, as pessoas de determinadas crenças políticas e as pessoas de nacionalidade eslava foram tratadas como seres humanos inferiores e experienciaram violações de quase todos os seus Direitos Humanos. Lembramos guerras, principalmente porque são momentos em que a morte afeta quer civis quer pessoas diretamente envolvidas no combate numa escala maciça. Lembramos deportações ou casos de limpeza étnica, não apenas pelo facto das vítimas terem sofrido violações sistemáticas dos seus Direitos Humanos, mas também porque as violações foram dirigidas a estes grupos específicos, senão porque estes grupos eram vistos como sub-humanos, como pessoas indignas de todo o conjunto de Direitos Humanos; recordamos genocídios porque são ocasiões em que a eliminação de todo um povo é realizada deliberadamente. A eliminação é terrível mas o planeamento e a intenção de eliminar fere o mais básico dos princípios dos Direitos Humanos: que todas as pessoas devem ser consideradas iguais em dignidade e direitos.



Esse é o problema com o excepcional. O excepcional torna-se o normal e, em seguida, torna-se pouca coisa então temos que torná-lo mais excepcional e mais excepcional e mais excepcional. E o punhal destinado ao inimigo no final enterra-se para dentro, perfurando o próprio caráter da tua própria sociedade e rompendo precisamente o que é suposto defender.

*Justice Albie Sachs*

### Convenção para a Prevenção e Punição do Crime de Genocídio

**Artigo 1.º:** As Partes Contratantes confirmam que o genocídio, seja cometido em tempo de paz ou em tempo de guerra, é um crime do direito dos povos, que desde já, se comprometem a prevenir e a punir.

**Artigo 2.º:** Na presente Convenção, entende-se por genocídio os atos abaixo indicados, cometidos com a intenção de destruir, no todo ou em parte, um grupo nacional, étnico, racial ou religioso, tais como:

- (a) Assassinato de membros do grupo;
- (b) Atentado grave à integridade física e mental de membros do grupo;
- (c) Submissão deliberada do grupo a condições de existência que acarretarão a sua destruição física, total ou parcial;
- (d) Medidas destinadas a impedir os nascimentos no seio do grupo;
- (e) Transferência forçada das crianças do grupo para outro grupo.

## Que Direitos Humanos?

As violações de Direitos Humanos em massa que merecem ser lembradas envolvem quase sempre discriminação: as violações dentro de um país - por exemplo deportações em massa ou limpeza étnica - são normalmente fáceis de identificar. No caso do genocídio, o aspeto da discriminação também é claro. No entanto, nas guerras entre países raramente, olhamos para saber se estamos a considerar as pessoas no país "inimigo" como de menor valor do que nós mesmos e nós mesmas; se o fizéssemos, talvez, houvesse mais esforço para a negociação ou consolidação da paz, em vez de esforços de guerra.

Uma das características do tipo de acontecimentos que os países tendem a lembrar são os que envolvem violações do conjunto dos Direitos Humanos. As vítimas que morreram, aqueles cujo direito à vida foi desconsiderado, são, normalmente, aquelas que são oficialmente lembradas, ou oficialmente contadas. No entanto, eventos como guerras ou genocídio também têm um impacto sobre um grande número de outras pessoas que até, podem "sobreviver", mas que se tornam vítimas de sofrimento prolongado, muitas vezes durante muito tempo após o evento.

Quando as infraestruturas de um país são destruídas, ou quando o número de pessoas refugiadas que consegue escapar à limpeza étnica faz colapsar os serviços do seu novo país de acolhimento, o número de vítimas da ação original multiplica. Novos métodos de guerra deixam para trás explosivos não detonados que matam ou mutilam, deixam detritos químicos que provocam problemas de saúde e deixam infraestruturas destruídas que não conseguem responder às necessidades básicas das pessoas que sobreviveram.

Se não reconhecemos as vítimas de sofrimento prolongado de terríveis acontecimentos e não podemos obter uma imagem precisa do número total de quem sofreu com esses acontecimentos,



O Holocausto é considerado um paradigma para todos os tipos de violação de Direitos Humanos e crimes contra a humanidade; todas as vítimas são tidas em consideração.

*Conselho da Europa'*



como é que, então, podemos avaliar as consequências de tais ações? Como podemos “lembrá-las” com precisão, e como podemos aprender com elas para o futuro?

### Agente Laranja

O Agente Laranja foi um desfolhador amplamente utilizado na Guerra do Vietname. Os seus efeitos sobre o ambiente e sobre as pessoas permanecem até hoje. Estima-se que 4,8 milhões de vietnamitas tenham estado expostos e expostas ao Agente Laranja, resultando em 400 mil pessoas mortas ou mutiladas e 500 mil crianças que nascem com defeitos congénitos. Em 2010, as vítimas ainda estavam em busca de justiça e indemnização junto dos tribunais nos Estados Unidos da América.

? *Quais são as vítimas da Segunda Guerra Mundial que são “contadas” no vosso país? Conseguem pensar em outros cujas vidas foram interrompidas, mas que não figuram na contagem oficial?*

### Esquecer os Direitos Humanos

Quando é dado o estatuto “oficial” a terríveis acontecimentos como algo que a sociedade nunca deve esquecer, quem sobrevive ou as pessoas que foram afetadas pelos acontecimentos podem ter algum conforto no facto de a sociedade reconhecer que a ação estava errada; também podem ter alguma esperança de já não serem consideradas como um grupo de pessoas cujos direitos podem ser desconsiderados. Infelizmente, muitos povos por todo o mundo não recebem nem esse pequeno conforto: o número de eventos terríveis que as sociedades não se lembram supera em muito os que nós reconhecemos e lembramos.

Há alguns eventos que são lembrados, mas dos quais não nos recordamos nem conhecemos em detalhes:

- Quanto é que realmente sabemos sobre os detalhes terríveis do comércio de escravos e escravas, o número de mortes e as péssimas condições em que as pessoas escravas foram deportadas e obrigadas a trabalhar?
- Em toda a Europa, lembramos a Segunda Guerra Mundial e o assassinato em massa do povo judeu, mas quantas pessoas se lembram de outros grupos que foram alvo dos nazis? Estamos conscientes que, em termos percentuais da população, o povo cigano perdeu o mesmo ou maior número de membros do que o povo judeu?
- Sabemos mesmo reconhecer o papel desempenhado pelo nosso próprio país na Segunda Guerra Mundial – de que lado realmente lutou? As guerras são tempos terríveis e às vezes parece que todos os meios são justificados para pôr fim à guerra, ou derrotar o inimigo. No entanto, existem normas, mesmo em tempo de guerra, e os bombardeios em massa contra cidades alemãs, onde centenas de milhares de civis encontraram a morte, quase certamente violaram essas normas.
- Como podemos perceber os crimes do estalinismo, incluindo deportações em massa e fome? Quem deve lembrar-se deles hoje?
- O que fazemos sobre a memória do genocídio do povo armênio e outros membros das comunidades cristãs durante os últimos anos do Império Otomano?
- Quanto será que realmente importa saber sobre os efeitos do colonialismo nos países africanos, por exemplo Angola ou Argélia? Quanto é que nós preferimos não saber?

? *De quantos dos eventos listados abaixo já ouviram falar? Conseguem pensar em outros tipos semelhantes de atrocidades em que o vosso país tenha estado envolvido?*

Há outros eventos que mal são lembrados, mesmo por países que desempenharam um papel - e mesmo quando o sofrimento passado continuou a desempenhar um papel nas violações dos direitos até o dia de hoje:

- Em 1966, a Nigéria sofreu uma guerra civil e foram feitas tentativas para “limpar” completamente a Nigéria das pessoas originárias do Biafra. Foram usados todos os meios possíveis

Este pecado vai assombrar a humanidade até o fim dos tempos. A mim assombra-me. E eu quero que seja assim.

*Jan Karski, que levou a mensagem sobre o gueto polaco aos Aliados, e não acreditaram nele.*

O nosso futuro é maior do que o nosso passado.

*Ben Okri*

para exterminar e limpar o país de todos os vestígios de Igbo e orientais. Pessoas britânicas, russas, alemãs de leste e egípcias também participaram no que levou ao assassinato e tortura de milhões de pessoas do Biafra.<sup>2</sup>

- Estima-se que, antes da chegada de Colombo em 1492, a população da América do Norte era entre 1,8 milhões e 12 milhões. Durante os 400 anos seguintes, o número foi reduzido para cerca de 237.000. Muitas pessoas nativas americanas foram diretamente assassinadas por membros dos grupos colonizadores europeus; outras morreram de doenças que foram introduzidas pelos colonizadores e pelas colonizadoras.

“... Pessoas invasoras cristãs europeias assassinaram sistematicamente mais aborígenes desde o ártico canadiano até a América do Sul. Usaram guerra, marchas mortais, deslocalização forçada para terras áridas, destruição da sua principal fonte de alimento - o búfalo - e envenenamento. Algumas pessoas provenientes da Europa até dispararam contra índios e índias para praticar tiro ao alvo.”<sup>3</sup>

- Em 1885, o Congo tornou-se parte da Bélgica, por decreto do príncipe Leopoldo. Vastos fornecimentos de borracha contribuíram para tornar o rei numa das pessoas mais ricas do mundo. Mas em algumas áreas até 90% da população foi aniquilada porque interferia com as tentativas de satisfazer a crescente procura da borracha.

“Os aldeões e as aldeãs foram açoitados e açoitadas publicamente, queimados e queimadas até a morte e as suas mãos eram cortadas se eles e elas não produzissem borracha suficiente. Os soldados receberam ordens para cortar as mãos de todas as pessoas que mataram como prova de que não tinham desperdiçado a munição de que tinha sido dada. De facto, cada soldado deveria cortar uma mão direita para cada tiro disparado.”<sup>4</sup>

- Em 1944, quase toda a população chechena foi deportada, no meio do inverno, numa viagem de duas ou três semanas; foram carregadas em camiões de gado e apenas autorizadas a levar rações para três dias. Pensa-se que entre um terço e metade de toda a nação tenha morrido ou no caminho ou depois no exílio. Outros grupos étnicos do Cáucaso também sofreram deportações em massa, tais como o povo polaco, as comunidades alemãs do Volga, as pessoas dos países bálticos e os membros das comunidades tártaras da Crimeia.

### Deportação do povo checheno

Recomendação do Parlamento Europeu ao Conselho sobre as relações UE-Rússia

[O Parlamento Europeu] considera que a deportação do povo checheno para a Ásia Central, em 23 de Fevereiro de 1944 sob as ordens de Estaline constitui um ato de genocídio na aceção da Quarta Convenção de Haia de 1907 e da Convenção para a Prevenção e Repressão do Crime de Genocídio, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 9 de Dezembro de 1948<sup>5</sup>

## A proteção dos Direitos Humanos por meio da memória

A ligação entre memória e Direitos Humanos deve estender-se tanto para a frente como para trás no tempo. Terríveis acontecimentos que tenham sido causados por uma ação ou omissão humana merecem ser lembrados, em parte como um sinal de respeito às vítimas que pereceram ou que de outra forma sofreram no passado. No entanto, o aspeto prospetivo da recordação é igualmente importante, e muito mais frequentemente negligenciado, em particular quando envolve a necessidade de reconhecer o nosso próprio papel nesses terríveis acontecimentos.

A memória oficial normalmente é organizada por governos e os governos nem sempre estão preparados para admitir os erros do passado ao terem empreendido ações que tiveram graves consequências em termos de Direitos Humanos. Os países tendem a lembrar as suas próprias vitórias e as suas próprias vítimas, mas muito raramente reconhecem as vítimas de outros países. Um general norte-americano fez a famosa declaração no início do conflito no Afeganistão “nós não fazemos contagem de corpos”. Ele quis dizer que não contam as vítimas afegãs da guerra, mas é claro que cada país “conta” as suas próprias vítimas, sejam elas militares ou civis. Quantos dos países que estão envolvidos no conflito no Afeganistão tentaram manter um registo das vítimas civis naquele país, e de todas as vítimas?



Só nos tornamos o que somos pela recusa radical e profunda daquilo que as outras pessoas fazem de nós.

Jean-Paul Sartre



Todos os e todas as que levamos a sério a admoestação “Nunca Mais” devemos perguntar-nos - ao observarmos os horrores que nos rodeiam no mundo - se usamos essa frase como um início ou como um fim da nossa preocupação moral.

Harold Zinn, historiador

Se a memória serve para nos ajudar a evitar futuras violações em massa dos Direitos Humanos, temos de ser honestos e honestas ao olhar para nós mesmos e para nós mesmas! Precisamos ter consciência das consequências das políticas oficiais do nosso país, que podem causar violações de Direitos Humanos noutros países. Precisamos de reconhecer os erros que possamos ter feito no passado e identificar os que podemos estar a cometer agora. Só então podemos começar a aprender com os erros.

? *Será que alguns dos eventos oficiais para promover a memória no vosso país recordam erros ou crimes cometidos pelo vosso próprio governo?*

### Impossível esquecer

Os e as fascistas destruíram as nossas vidas, de um modo que ainda hoje somos incapazes de esquecer. Hoje nós vagueamos por toda a Europa, em busca do que os e as fascistas tomaram de nós. Entre nós, há crianças que têm mães ciganas e pais alemães - crianças cujas mães foram violadas e vieram ao mundo dessa forma, crianças como J.S. e A. que vagueiam como ciganos e ciganas e não como alemães e alemãs. Eles e elas também estão à procura de um lugar onde possam ficar e levar vidas dignas e significativas.

*Sefedin Jonuz*

## Restaurando a justiça

O holocausto nazi, juntamente com a própria Segunda Guerra Mundial, é provavelmente o mais "lembrado" dos eventos em toda a Europa. No entanto, o povo cigano, que foi um dos grupos mais visados e vitimados, ainda são um povo que sofre uma discriminação terrível em toda a Europa. Nos últimos anos, em muitos Estados do Conselho da Europa temos assistido a violações dos direitos do povo cigano condenadas por organismos internacionais de Direitos Humanos. Claramente, os nossos métodos de "lembrar" o Holocausto - e aprender com ele - parecem ter sido insuficientes.

Geralmente há quatro elementos que se acredita serem essenciais para restaurar a justiça junto das vítimas de crimes terríveis:

1. Reconhecer o crime
2. Condenar as ações que levaram a ele
3. Compensar quem sobreviveu
4. Lembrar o que aconteceu, para que as ações não se repitam.

### Reconhecer

Reconhecer o que aconteceu ajuda as pessoas - indivíduos e países – a chegar a um acordo com o passado e ajuda a seguir em frente socialmente, politicamente e economicamente. O reconhecimento pode ser um pedido formal de desculpas por um Estado. Na África do Sul após a era do Apartheid, em Marrocos, no Chile, na Argentina, e na ex-Jugoslávia a procura da verdade e os processos de reconciliação ajudaram muito o processo de reconhecer a responsabilidade pelas atrocidades cometidas.

As injustiças não podem ser remediadas se não forem reconhecidas. O sofrimento do povo cigano mal foi reconhecido. Se tivesse sido, talvez os governos de toda a Europa tomassem medidas mais fortes para ajudar um povo cujas memórias ainda estão doridas; e talvez fizessem mais para acabar com a contínua discriminação contra ele.

### Condenar

Quando os crimes são cometidos, é preciso uma investigação completa, para que as pessoas responsáveis sejam levadas a julgamento e condenadas. Desde a criação do Tribunal Penal Internacional – e desde a possibilidade de crimes de genocídio serem ouvidos - há a hipótese das violações dos Direitos Humanos em massa serem consideradas de forma adequada. No entanto, é importante que o Tribunal

É muito duro construir uma Democracia que respeite o Estado de Direito quando as pessoas que cometeram crimes em massa não são punidas e estão autorizadas a andar pelas ruas..

*Human Rights Watch*

O sacrifício que comemoraram era inteiramente masculino e militar. Os cemitérios não foram concebidos como lugares para lembrar os sacrifícios de mulheres, crianças, pessoas refugiadas ou animais. A forma como foram desenhados comemora a morte, mas não as outras perspetivas de vida de quem combateu - o medo, a imundice, o tédio – nem o humor, a camaradagem ou a resignação.

*Sonia Batten*

seja visto como completamente objetivo, e que não caia em erros cometidos pelo Julgamento de Nuremberga, visto por muitos como tendo-se transformado em “justiça de quem venceu”. A condenação adequada deve considerar o papel de todas as partes em qualquer conflito ou qualquer ato de genocídio – quer pareça ou não claro para as outras que uma das partes foi a principal culpada.

O Tribunal Penal Internacional para a ex-Jugoslávia (TPIJ) foi muito criticado por não considerar a campanha de bombardeamento da NATO, apesar das provas da Amnistia Internacional e de outras organizações de Direitos Humanos de que crimes de guerra foram cometidos por ambos os lados.

**? Podem aqueles e aquelas que afirmam estar a agir para proteger os Direitos Humanos ser condenados e condenadas se também violarem os Direitos Humanos?**

## Compensar

Desde a Segunda Guerra Mundial, a Alemanha promulgou uma série de leis que preveem compensações para as pessoas que sofreram perseguição nas mãos do regime nazi. Em 1951, Konrad Adenauer, o primeiro chanceler da República Federal da Alemanha, afirmou: “Em nosso nome, foram cometidos crimes indizíveis que exigem compensação e restituição, tanto moral e material, para as pessoas e as propriedades dos judeus e das judias que foram tão seriamente prejudicadas...” No entanto, foi somente em 1979 que a perseguição nazista dos ciganos e das ciganas foi identificada como sendo motivada racialmente. Apesar de, em seguida, se terem tornado elegíveis para se candidatarem a uma indemnização pelo seu sofrimento, muitas pessoas envolvidas já tinham morrido.

Existem muitos outros exemplos, como as mulheres que foram violadas durante as guerras na ex-Jugoslávia e que não receberam qualquer indemnização por isso.

## Lembrar

Mesmo depois de um evento se tornar digno de memória oficial - e de as vítimas serem reconhecidas como vítimas genuínas - a maneira como a memória é organizada e como as mensagens emitidas para a sociedade pode não identificar as lições “corretas”. Se tivéssemos realmente sido bem-sucedidos em lembrar a escravatura e outros crimes da era colonial, será que os países que cometeram esses crimes não se deviam certificar de que todos os seus cidadãos e todas as suas cidadãs tinham plena consciência da extensão do sofrimento causado? Se as memórias oficiais da Segunda Guerra Mundial fossem honestas, não reconheceríamos também os crimes de guerra cometidos pelas forças aliadas? E se tivéssemos sido bem-sucedidos e bem-sucedidas a lembrar o próprio Holocausto, não reconheceríamos o sofrimento das pessoas com deficiência, das pessoas homossexuais e do povo ciganos? No entanto, esses três grupos continuam a ser entre os mais discriminados em toda a Europa.

**? O que acham que foram as lições “reais” do Holocausto nazi?**

O sofrimento do povo judeu é bem conhecido e bem reconhecido. No entanto, além de reconhecer o sofrimento terrível e criminoso experimentado por este grupo, as verdadeiras lições do Holocausto devem também ser certamente sobre a discriminação contra qualquer grupo. É importante, ao reconhecer os crimes do passado, que as antigas vítimas não sejam isentas da possibilidade de também elas violarem Direitos Humanos atualmente. Caso contrário, as lições do Holocausto serão simplesmente que o povo judeu nunca deve sofrer novamente da forma como sofreram - e não que ninguém mais deve sofrer.

Sem reconhecimento, condenação, compensação e memória, é provável que a lembrança da injustiça e das violações em massa dos Direitos Humanos seja usada para justificar ações. A manipulação da memória coletiva com a finalidade de agendas políticas nacionais continua a ser uma séria ameaça em toda a Europa. As polémicas suscitadas em Espanha sobre a restauração da dignidade das vítimas da guerra civil espanhola e as tensões entre e dentro da Arménia e Turquia sobre a deslocação for-

### DATAS IMPORTANTES



#### 27 de janeiro

Dia Internacional em Memória das Vítimas do Holocausto

#### 8 de março

Dia Internacional da Mulher

#### 18 de março

Primeira eleição parlamentar com sufrágio universal na Europa

#### 21 de março

Dia Internacional para a Eliminação da Discriminação Racial

#### 7 de abril

Dia da Memória das Vítimas do Genocídio em Ruanda

#### 29 de abril

Dia da Memória das Vítimas da Guerra Química

#### 1 de maio

Dia Internacional de Quem Trabalha

#### 5 de maio

Dia da Europa

#### 8-9 de maio

Tempo de Memória e da Reconciliação para as pessoas que perderam as suas vidas durante a Segunda Guerra Mundial

#### 21 de maio

Dia Mundial da Diversidade Cultural para o Diálogo e Desenvolvimento

#### 26 de junho

Dia Internacional das Nações Unidas de Apoio às Vítimas da Tortura

#### 18 de julho

Dia Internacional Nelson Mandela

#### 2 de agosto

Dia Internacional de Recordação do Holocausto Cigano, o Porrajmos (Dia de Memória do Genocídio Sinti e Cigano)

#### 6 de agosto

Dia Hiroxima

#### 9 de agosto

Dia Internacional dos Povos Indígenas do Mundo

#### 23 de agosto

Dia Internacional da Memória do Tráfico de Pessoas Escravas e da sua Abolição

#### 23 de agosto

Dia Europeu da Memória das Vítimas do Estalinismo e do Nazismo

#### 21 de setembro

Dia Internacional da Paz

#### 10 de outubro

Dia Mundial contra a Pena de Morte

çada em massa, com as mortes que se seguiram, bem como as mortes do povo arménio pelo Império Otomano, são apenas dois exemplos do risco do uso da memória para criar divisão e conflito.

### História oral

A metodologia da história oral incide sobre as pessoas como agentes da história e usa a memória como um meio de fazer sentido do passado no presente. Juntando as memórias e histórias pessoais de vários lados em conflito, a história oral concentra-se nas pessoas, promovendo simultaneamente múltiplas perspetivas e apoiando a reconciliação. Remember for the Future é um projeto da DVV Internacional (Associação Alemã de Educação de Adultos), que utiliza a história oral para apoiar a reconciliação e o diálogo; o projeto centrou-se no Sudeste da Europa, mas evoluiu para outras regiões e parceiros, incluindo a Arménia e a Turquia e a Federação Russa.<sup>6</sup>

#### DATAS IMPORTANTES



**24 de outubro**

Dia das Nações Unidas

**2 de dezembro**

Dia Internacional para a  
Abolição da Escravatura

**10 de dezembro**

Dia dos Direitos Humanos

Queremos que os memoriais sejam centros para a troca de ideias, não coleções de ossos.

*Ildephonse Karengera, diretor de Memória e Prevenção do Genocídio no Ruanda*

As controvérsias históricas não devem manter os Direitos Humanos reféns. Interpretações ou distorções de eventos históricos unilaterais não devem poder levar à discriminação das minorias, à xenofobia ou à renovação do conflito. As novas gerações não devem ser responsabilizadas por aquilo que algumas das pessoas que vieram antes delas fizeram.

*Thomas Hammarberg, Comissário de Direitos Humanos do Conselho da Europa*

## O trabalho do Conselho da Europa

### Educação

O Conselho da Europa, que surgiu das ruínas da Segunda Guerra Mundial, definiu os seus objetivos fundamentais com vista a combater as ideologias totalitárias que dominaram a primeira metade do século XX e os seus corolários: intolerância, separação, exclusão, ódio e discriminação. Os valores que o Conselho da Europa defende - Democracia, Direitos Humanos e o Estado de Direito - são parte de um esforço preventivo do pós-guerra que garante a construção de uma sociedade europeia que se esforça para aprender a respeitar a igual dignidade de todos e de todas, graças a, entre outras coisas, o diálogo intercultural.

Desde 1954, a Convenção Cultural Europeia sublinhou a importância de ensinar a história de todos os Estados-Membro na sua dimensão europeia, a fim de promover o entendimento mútuo e para evitar que tais crimes contra a humanidade voltem a acontecer. Foi no âmbito da aprendizagem e do ensino do projeto Learning and Teaching about the History of Europe in the 20th Century nas escolas que o tema do Holocausto encontrou o seu lugar.

Em 2001, o Conselho da Europa introduziu um Dia de Memória do Holocausto e para a Prevenção de Crimes contra a Humanidade, com o objetivo de desenvolver e estabelecer firmemente o ensino deste tema em toda a Europa. Não há uma data específica para o Dia Europeu da Memória. Cada Estado-Membro deverá escolher uma data que corresponde com a sua história nacional e desta forma assegurar que os e as estudantes estão conscientes de que é o seu próprio património cultural que está em causa.

A Assembleia Parlamentar tem apelado regularmente para a multiperspetiva no ensino de história. Na sua recomendação 1880 (2009), a Assembleia reafirmou que “a história também tem um papel político fundamental a desempenhar na Europa de hoje. A história pode contribuir para uma maior compreensão, tolerância e confiança entre os indivíduos e entre os povos da Europa ou pode-se tornar uma força para a divisão, violência e intolerância”. O ensino de História pode ser uma ferramenta de apoio à paz e à reconciliação nas áreas de conflito e pós-conflito. A recomendação salienta que pode haver muitos pontos de vista e interpretações dos mesmos eventos históricos e que vale a pena fazer uma abordagem das várias perspetivas que auxilie e incentive os alunos e as alunas a respeitar a diversidade e a diferença cultural, em vez de ensinar a história convencional, que “pode reforçar os aspetos mais negativos do nacionalismo”.

Shared Histories for a Europe Without Dividing Lines” é um projeto de história que está a ser implementado por historiadores e historiadoras, profissionais que desenham currículos educativos, autores e autoras de livros e de outros materiais pedagógicos e formadores e formadoras de docentes de história. O projeto procura destacar a herança histórica comum dos povos da Europa através de um melhor conhecimento das interações históricas e convergências, com os objetivos de prevenção de conflitos e obtenção de apoio aos processos de reconciliação.

O Conselho da Europa vê a continuação da memória do Holocausto e a prevenção de crimes contra a humanidade de mãos dadas com a promoção dos seus valores fundamentais e do diálogo intercultural. As propostas de ação incluem eventos especiais, formação de líderes de movimentos juvenis, de associações de jovens e de ONG especializadas, dando especial atenção à luta contra a

negação do Holocausto e revisionismo, formação ad hoc para os e as docentes que lidam com as atitudes de adolescentes vulneráveis em busca da sua identidade e suscetíveis de serem influenciados e influenciadas pela demagogia da exclusão ou fascinados e fascinadas pelos horrores do Holocausto. Ao mesmo tempo, terá de se pensar no uso dos novos meios de comunicação utilizados principalmente por jovens para estabelecer redes de contactos e para transmitir a mensagem através de “multiplicadores” e “multiplicadoras”.

## Juventude

A memória é relevante para os e as jovens. Além do envolvimento em conflitos armados - como autores e autoras ou alvos de violações dos Direitos Humanos – os e as jovens são o alvo principal das atividades e projetos de memória, pois é através deles e delas que a reconciliação e o diálogo devem ser exercidos. Muitas organizações internacionais da juventude foram criadas a fim de superar o ódio e o preconceito; a solidariedade internacional pretende substituir visões nacionalistas e xenófobas no mundo. A criação do Gabinete da Juventude Franco-alemão, em 1963, é um exemplo do compromisso com a reconciliação e do papel que as e os jovens desempenham na mesma. O gabinete foi criado pela França e pela Alemanha para promover o diálogo e o intercâmbio entre jovens destes dois Estados, mas hoje em dia também envolve outros países.

### ? Na história do vosso país, por que eventos sentem que também são responsáveis?

As organizações juvenis são tradicionalmente ativas, direta e indiretamente, em atividades de memória com jovens. As organizações que representam jovens pertencentes a minorias na Europa são portadoras da memória e de identidade dessas comunidades. Consequentemente, ambas têm uma função educativa direta para os seus membros e um papel como representantes das minorias na sociedade mais ampla. Outras organizações de juventude são ativas em campanhas de informação e sensibilização sobre as principais violações dos Direitos Humanos e na promoção da reconciliação e do diálogo. Tanto os Centros Europeus da Juventude como a Fundação Europeia da Juventude apoiam ativamente estas atividades, que incluem a sensibilização e aprendizagem sobre o Holocausto, o genocídio arménio e ruandês, a cooperação e a construção da paz através do envolvimento de comunidades diferentes num diálogo com os “outros lados” em conflito, como no Youth Peace Camp. A European Union of Jewish Students, em cooperação com outras organizações, iniciou uma série de atividades educativas sobre o genocídio reunindo o trabalho sobre o Holocausto com outros genocídios, incluindo aqueles no Ruanda e no Darfur.

O Roma Youth Action Plan prevê uma importante dimensão do reforço da identidade juvenil cigana, o que inclui conhecimento sobre a história e língua do povo cigano, tanto dentro como fora das comunidades ciganas, como atividades no Dia Internacional da Pessoa Cigana e o Dia de Memória do Genocídio Sinti.

## Notas finais

<sup>1</sup> [www.coe.int/t/dg4/education/remembrance/archives/dayRemem\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/education/remembrance/archives/dayRemem_en.asp)

<sup>2</sup> [www.ositaebiem.hubpages.com/hub/BIAFRA-THE-FORGOTTEN-GENOCIDE](http://www.ositaebiem.hubpages.com/hub/BIAFRA-THE-FORGOTTEN-GENOCIDE)

<sup>3</sup> [www.religioustolerance.org/genocide5.htm](http://www.religioustolerance.org/genocide5.htm)

<sup>4</sup> [www.globalblackhistory.com](http://www.globalblackhistory.com)

<sup>5</sup> [www.globalblackhistory.com](http://www.globalblackhistory.com)

<sup>6</sup> [www.historyproject.dvv-international.org](http://www.historyproject.dvv-international.org)

<sup>7</sup> Recomendação Rec (2001) 15 do Comité de Ministros aos Estados Membros sobre o ensino de história na Europa do século XXI



... Tudo deve ser feito na esfera educativa para prevenir a recorrência ou a negação dos acontecimentos devastadores que marcaram este século, ou seja, o Holocausto, os genocídios e os outros crimes contra a humanidade, a limpeza étnica e as violações massivas dos Direitos Humanos e dos valores fundamentais com os quais o Conselho da Europa está particularmente comprometido.

*Comité de Ministros do Conselho da Europa<sup>7</sup>*



Um povo sem memória está em perigo de perder a sua alma.

*Ngugi wa Thiong'o*



Quebrem-nos com a pressão da propaganda ou quebrem-nos com a tortura. Não deixem que eles morram; não lhes permitam deteriorar-se ao ponto em que já não é possível questioná-los.

*Manual do interrogador, Camboja*



**Atividades Relacionadas:**

3 coisas

A barreira da língua

Atirar pedras

Cartões de memória

Chahal vs Reino Unido

De quanto precisamos?

Dosta

Terrorismo

Violência na minha vida

# Guerra e Terrorismo



Até que todos os Direitos Humanos básicos sejam igualmente garantidos a todos e a todas, sem distinção de raça  
Isto é uma guerra  
Até aquele dia  
O sonho de uma paz duradoura, da cidadania mundial  
Regra da moralidade internacional  
Permanecerão uma mera ilusão  
A perseguir mas nunca alcançar  
Em todo o lado haverá guerra, guerra.

*Bob Marley<sup>1</sup>*



Os Membros deverão abster-se nas suas relações internacionais de recorrer à ameaça ou ao uso da força, quer seja contra a integridade territorial ou a independência política de um Estado, quer seja de qualquer outro modo incompatível com os objetivos das Nações Unidas

*Artigo 2º (4) da Carta da ONU*

## Guerra, terrorismo e Direitos Humanos

Atos de guerra ou terrorismo desafiam a estrutura de Direitos Humanos quase ao ponto de esta entrar em colapso. É incompreensível que num lugar onde a vida humana é deliberadamente um alvo, ou quando é vista como “dano colateral” no decurso de campanhas de bombardeio em massa, que direta ou indiretamente levam à doença, ao sofrimento, à destruição de casas e à morte, seja um espaço de respeito dos Direitos Humanos. Em tempos de guerra, em particular as guerras que duram anos a fio, cada Direito Humano é afetado de forma adversa. Os sistemas de saúde são destruídos, a educação, o alojamento, o trabalho, o abastecimento de comida e água sofrem, assim como o sistema legal, a liberdade de imprensa e a liberdade de expressão e a responsabilidade por abusos por parte do Estado - ou pelo Estado “inimigo” – restringem-se se, não, desaparecem completamente. Por mais pobres que fossem as proteções em tempos de paz, os direitos das crianças, mulheres, grupos minoritários e pessoas refugiadas são, certamente, ainda mais enfraquecidos em tempos de guerra.



A guerra e o terrorismo são, de facto, um colapso da Humanidade, atos que parecem minar e marginalizar os valores centrais dos Direitos Humanos – bem como o sistema legal que os protege. No entanto, mesmo por entre tal crise, os Direitos Humanos continuam a existir e a poderem ser reivindicados, embora de modo enfraquecido. Mesmo que não possam corrigir todos os males, os Direitos Humanos podem fornecer uma proteção mínima e alguma esperança de justiça.

As guerras e as emergências nacionais permitem que os Estados “derroguem” - ou temporariamente ponham de lado - alguns dos seus compromissos com os Direitos Humanos. No entanto, certos Direitos Humanos, como o direito à vida ou o direito a não ser vítima de tortura, de tratamento

A proteção oferecida pelas convenções de Direitos Humanos não cessa em caso de conflito armado<sup>2</sup>.

*Tribunal Internacional de Justiça*



desumano e degradante nunca podem ser postos em causa: são considerados tão importantes e fundamentais que devem ser respeitados mesmo quando a segurança de um Estado está em risco.

Um julgamento do Tribunal Europeu de Direitos Humanos em 2011<sup>3</sup> (Al-Skeini e outros vs. Reino Unido) considerou que o Reino Unido tinha estado em violação do Artigo 2º da Convenção Europeia de Direitos Humanos, que prevê o direito à vida, no seu tratamento de vários civis durante a realização de operações de segurança em Basra, no Iraque. O caso foi o primeiro do seu género a constatar que a Convenção Europeia aplicada em tempos de guerra, em territórios estrangeiros e em toda a região para a qual um signatário da Convenção teve controlo eficaz. Outros casos consideraram que o tratamento dado a pessoas prisioneiras em campos de detenção chegava a ser tortura.

## Quando é que uma guerra é uma guerra?

De muitas maneiras, a guerra e o terrorismo são muito semelhantes. Ambos envolvem atos de violência extrema, ambos são motivados por fins políticos, ideológicos ou estratégicos e ambos são infligidos por um grupo de indivíduos contra outro. As consequências de cada um são terríveis para os membros da população - quer se destinem a ela ou não. A guerra tende a ser mais generalizada e a destruição é provável que seja mais devastadora, porque a guerra é muitas vezes travada por Estados com exércitos e enormes arsenais de armas à sua disposição. Os grupos terroristas raramente têm os recursos profissionais ou financeiros dos Estados.

Além dos métodos utilizados e da extensão da violência, no entanto, a guerra e o terrorismo são também vistos de forma diferente pelo direito internacional. As diferenças nem sempre são claras e até mesmo os e as especialistas podem discordar sobre se uma violenta campanha deve ser considerada terrorismo, guerra civil, insurreição, autodefesa, legítima autodeterminação ou outra coisa.

**?** *No século XX, chechenos, abscásios, curdos, palestinianos e irlandeses nacionalistas viram-se a combater uma guerra contra uma nação colonizadora. Estados-nação sempre consideraram as ações destes grupos como terrorismo. Como podemos decidir qual é o termo certo?*

### Problemas na definição de guerra

As guerras são, por vezes, definidas pelo facto de ocorrerem entre Estados-nação, mas como podemos definir a guerra civil ou a chamada "guerra contra o terrorismo"? Às vezes, uma declaração formal de guerra é tomada como a definição de um ato de guerra, mas exclui as campanhas de bombardeamento de baixo nível que têm lugar ao longo de vários anos, como os ataques dos Estados Unidos nas fronteiras do Paquistão ou nas zonas de exclusão aérea declaradas sobre o Iraque na década de 1990.

Deve a definição de guerra incluir guerras económicas ou comerciais, sendo que ambas podem ser enormemente destrutivas em termos de vidas humanas? As sanções são consideradas uma forma de guerra? A UNICEF estimou que as sanções impostas ao Iraque na década de 1990 levaram à morte de mais de meio milhão de crianças (e de muitas pessoas em idade adulta).

**?** *Carl Von Clausewitz, um general prussiano, definiu a guerra da seguinte forma: "A guerra é, portanto, um ato de força para compelir o inimigo a fazer a nossa vontade." Concordam com esta definição?*

#### DATAS IMPORTANTES



**12 de fevereiro**  
Dia da Mão Vermelha

**24 de abril**  
Dia de Memória do Genocídio Arménio

**8 a 9 de maio**  
Lembrança e Reconciliação para quem perdeu a vida na Segunda Guerra Mundial

**15 de maio**  
Dia Internacional da Objeção de Consciência

**21 de maio**  
Dia Mundial Antiterrorismo

**29 de maio**  
Dia Internacional dos e das Soldados da Paz das Nações Unidas

**6 de agosto**  
Dia de Hiroshima

**21 de setembro**  
Dia Internacional da Paz

**6 de novembro**  
Dia Internacional para a Prevenção da Exploração do Ambiente em Tempo de Guerra e de Conflito Armado



Pensar que se pode vencer uma guerra é como pensar que se pode vencer um terramoto.

Jeanette Rankin<sup>4</sup>

## O que é terrorismo?

O terrorismo é intimidação com um propósito: o terror destina-se a levar as outras pessoas a fazer coisas que de outra forma não fariam.

Igor Primoratz

O terrorismo é mais um daqueles termos que toda gente parece pronta a usar, mas ninguém consegue concordar com uma definição exata. Mesmo as e os especialistas continuam a discutir sobre a maneira como o termo deve ser aplicado, e dizem que há mais de cem diferentes definições de terrorismo, nenhuma das quais é universalmente aceite.

Esta falta de acordo tem consequências muito práticas: para dar apenas um exemplo, a ONU tem sido incapaz de adotar uma convenção contra o terrorismo, apesar de tentar fazê-lo há mais de 60 anos, porque os seus Estados-Membro não chegam a acordo sobre a forma de definir o termo. A Assembleia Geral das Nações Unidas tende a usar a seguinte definição nos seus pronunciamentos sobre o terrorismo:

“Os atos criminosos destinados ou calculados para provocar um estado de terror no público em geral, um grupo de pessoas ou de pessoas particulares para fins políticos são em qualquer circunstância injustificáveis, quaisquer que sejam as considerações de ordem política, filosófica, ideológica, racial, étnica, religiosa ou de qualquer outra natureza que possam ser invocadas para justificá-las.”<sup>5</sup>

### Terroristas antigos

Os três grupos “terroristas” mais famosos existentes antes do século XVIII eram de inspiração religiosa, (e todos tinham nomes que passaram para a língua inglesa como palavras associadas com os seus atos: as pessoas fanáticas são conhecidos como zelotes (Zealots), quem comete homicídios é um ou uma assassina e bandidos (thugs) são indivíduos violentos ou brutos).

- Os Sicários, também conhecidos como Zelotes, eram um movimento judaico no século I que tentou expulsar os romanos da Palestina; os sicários usaram métodos cruéis, inclusive misturar-se em multidões em manifestações públicas e esfaquear vítimas antes de desaparecerem no meio da multidão.
- Os Assassinos eram uma seita xiita medieval que teve como objetivo purificar o Islão, e tinham como alvo líderes religiosos proeminentes, usando métodos semelhantes aos dos Sicários, a fim de ganhar publicidade.
- O Thugi (Thuggee) eram um grupo indiano muitas vezes classificado como um culto ou seita, que operou ao longo de cerca de 600 anos, assassinando brutalmente viajantes por estrangulamento, e de acordo com regras muito específicas. São o grupo de duração mais longa, e foram eliminados no século XIX, em grande parte como um resultado do recrutamento de informadores de dentro do grupo.

? Deve a ameaça de usar uma bomba nuclear ser classificada como terrorismo?

### Terrorismo: uma classificação

Alguns dos seguintes critérios têm sido vistos como importantes para decidir se um ato é um ato de “terrorismo”. Estejam cientes que os e as especialistas não concordam!

- **O ato é de inspiração política.**  
Um ato de terrorismo normalmente tem um objetivo final que é “maior” e mais estratégico do que o efeito imediato do ato. Por exemplo, um ataque com bombas contra civis destina-se a mudar a opinião pública, a fim de exercer pressão sobre o governo.
- **O ato deve envolver violência ou ameaça de violência.**  
Alguns pensam que a mera ameaça de violência, se tida de facto em conta, também pode ser um ato de terrorismo, porque faz com que o medo se instale entre as pessoas a quem se destina, e pode ser utilizado para fins políticos.
- **Um ato de terrorismo é projetado para ter um forte impacto psicológico.**  
Diz-se muitas vezes que os atos terroristas são de natureza arbitrária ou aleatória, mas na verdade os grupos tendem a selecionar os alvos com cuidado, a fim de provocar a máxima

AAto de Terrorismo = Equivalente a crime de guerra em tempo de paz

AP Schmid, num relatório de 1991 para o Sector de Crime das Nações Unidas

reação, e também, se possível, atacar os símbolos do regime.

- **O terrorismo é um ato de grupos sub-estatais, não de Estados.**

Este é provavelmente o mais amplamente discutido entre diferentes observadores e especialistas. Os Estados-nação tendem a usar esta questão como a essência de um ato terrorista, mas se limitarmos os atos terroristas a grupos sub-estatais, então já decidimos que um ato violento levado a cabo por um Estado não pode ser terrorismo, por mais terrível que seja!

- **Terrorismo envolve deliberadamente alvos civis.**

Este critério também é contestado por muitos especialistas, uma vez que exclui a possibilidade de classificar como ataques terroristas os ataques contra o pessoal militar ou outros funcionários do Estado, tais como políticos ou polícias.

## ? *Conseguem definir terrorismo? Como distinguem atos de terrorismo de outras formas de violência?*

### **Os Estados podem cometer terrorismo?**

A palavra terrorismo foi usada pela primeira vez para descrever o “Regime de la Terreur” (o Reinado do Terror) em França, na última década do século XVIII, e, em particular, o período de 1793-1794 sob Maximilien Robespierre. Estes anos foram caracterizados pelo uso de métodos violentos de repressão, incluindo execuções em massa autorizadas pelo Tribunal Revolucionário, um tribunal criado para julgar criminosos políticos. No final desta era em particular, as pessoas eram frequentemente condenadas apenas com base na suspeita e sem qualquer pretensão de um julgamento justo.

As ações descritas acima levaram a um clima geral de medo: um estado em que as pessoas já não se sentiam seguras da ameaça de violência arbitrária. A partir destes princípios, o conceito de terrorismo entrou para o vocabulário.

Durante o século XIX, o termo terrorismo passou a ser associado mais com grupos que trabalhavam dentro de um Estado para derrubá-lo, e menos com os sistemas de terror de Estado. Grupos revolucionários em toda a Europa recorreram muitas vezes à violência para derrubar governantes ou estruturas estatais que viam como repressivas ou injustas. A técnica mais favorecida era geralmente o assassinato e entre os “sucessos” houve o assassinato de um czar russo, um presidente francês, uma imperatriz austro-húngara e um rei italiano.

O século XX, o mais terrível em termos de número de vítimas e, talvez, em termos da crueldade e desumanidade dos métodos, viu tanto governos como grupos sub-estatais recorrer à violência em busca dos seus objetivos. Os atores e os iniciadores desta série de dramas horríveis incluíram funcionários e funcionárias do Estado, bem como grupos sub-estatais. No entanto, até o final do século, eram quase exclusivamente estes últimos que eram denominados como grupos terroristas. Os grupos sub-estatais estão muitas vezes armados, são financiados e até mesmo treinados por outros Estados: isso faz com que os Estados que preparam e apoiam estes grupos sejam Estados terroristas?

## ? *Acham que as ações do Estado devem ser denominadas ações “terroristas” se causam terror na população?*

### **O uso da força no direito internacional**

O direito internacional abrange uma série de casos diferentes que envolvem o uso da força pelos Estados. Às vezes - como na citação no início do capítulo - a lei aplica-se aos casos em que um Estado usa ou ameaça usar força contra outro Estado. Tais casos são normalmente classificados como guerras, e são regulamentadas pela Carta das Nações Unidas e pelo Conselho de Segurança. Por vezes, a lei aplica-se à maneira como a força é usada no curso da guerra - seja legal ou ilegal. Este é geral-



Estou convencido de que a melhor - a única - estratégia para isolar e derrotar o terrorismo é respeitar os Direitos Humanos, promover a justiça social, reforçar a Democracia e defender a primazia do Estado de Direito.

*Sergio Vieira de Mello*

Na guerra, a verdade é a primeira vítima.

*Aeschylus*

mente o domínio do direito internacional humanitário. No entanto, mesmo quando uma guerra está em curso, a lei dos Direitos Humanos continua a funcionar, embora para certos direitos, as restrições por parte do Estado possam ser mais admissíveis do que seriam em tempo de paz.

## A guerra no direito internacional

### Carta das Nações Unidas, Tratado Kellogg-Briand

As Altas Partes Contratantes declaram solenemente, em nome dos respetivos povos, que condenam o recurso à guerra como solução de controvérsias internacionais, e renunciam a ela, como um instrumento de política nacional nas suas relações umas com as outras.

*A partir do Pacto Kellogg-Briand*

*(Também conhecido como Tratado Geral para a Renúncia à Guerra, ou Pacto de Paris)*

Como o ato mais grandioso de uma série de esforços de manutenção da paz após a Primeira Guerra Mundial, o Pacto Kellogg-Briand foi assinado por 15 Estados em 1928, e mais tarde por mais 47. Embora o Tratado não tivesse impedido as ações militares posteriores entre os signatários, nem a erupção da Segunda Guerra Mundial, foi importante porque estabeleceu uma base para a ideia de “crimes contra a paz” e, assim, desempenhou um papel central nos Julgamentos de Nuremberga. De acordo com os Princípios de Nuremberga (ou Nürnberg),<sup>5</sup> os crimes contra a paz incluem o “planeamento, preparação, iniciação ou envolvimento em guerras de agressão, ou numa guerra em violação dos tratados internacionais”.

Depois dos Julgamentos de Nuremberga, a Carta das Nações Unidas tornou-se o tratado internacional chave de regulação do uso da força dos Estados Membros contra os outros. A Carta não proíbe completamente a guerra: permite que, em certas circunstâncias bem definidas, os Estados se envolvam em guerra quando tal seja necessário para se defenderem. Mesmo tais guerras de auto-defesa, no entanto, devem ser aprovadas pelo Conselho de Segurança das Nações Unidas, exceto em casos raros em que é necessária uma ação imediata e não houver tempo suficiente para o Conselho de Segurança responder.

### Responsabilidade de proteger (RdeP)

Nos últimos anos, alguns países têm apelado à ideia de que, quando as pessoas estão a sofrer graves abusos por mãos de um Estado - por exemplo, ameaça de genocídio - a ONU deve ter o poder, e a obrigação, de intervir para proteger o povo, o que inclui a possibilidade de uma ação militar contra o Estado responsável. O genocídio no Ruanda, onde a comunidade internacional não conseguiu intervir, provocou o debate. A guerra no Kosovo foi vista como um dos primeiros exemplos de “intervenção humanitária” por meios militares e, em 2011, a intervenção militar da NATO na Líbia foi baseada num princípio similar.

A ideia de RdeP não é incontroversa. O genocídio e outros atos incluídos são atos graves e terríveis. No entanto, quem critica esta ideia têm argumentado que RdeP pode ser utilizada como pretexto e algumas intervenções militares não se basearam verdadeiramente na probabilidade de “crimes e atrocidades em massa”, mas foram antes mais de natureza política. Muitos crimes e atrocidades em massa não parecem evocar RdeP e alguns daqueles em que a intervenção teve lugar pareciam menos graves em termos dos perigos que as pessoas enfrentavam. Mesmo a Responsabilidade de Proteger envolve a ideia de que Estados intervenientes devem explorar todos os outros meios possíveis antes de empreender uma ação militar. Nem sempre é evidente que estas vias tenham sido exploradas. Finalmente, as pessoas têm questionado se a guerra, que é em si um ato terrível e destrutivo, é um meio adequado para pôr fim ao sofrimento. Pode o bombardeamento de um país, com tudo o que isso implica, ser a melhor maneira de promover a paz e resolver o que é muitas vezes um conflito muito mais profundo entre dois lados?

A renúncia solene da guerra como instrumento de política nacional envolve, necessariamente, a proposição de que essa guerra é ilegal segundo o direito internacional; e que quem planeia e trava uma guerra [...] está a cometer um crime ao fazê-lo.

*A partir do Julgamento de Nuremberga*

Genocídio é um ato “cometido com a intenção de destruir, no todo ou em parte, um grupo nacional, étnico, racial ou religioso”.

*Convenção para a Prevenção e Punição do Crime de Genocídio (1948)*

## ? Pode a guerra ser o “melhor de dois males”?

### As leis de guerra

Mesmo em tempos de guerra, há certas leis que impõem limites sobre as ações das partes em conflito, por exemplo, sobre o tratamento de pessoas prisioneiras de guerra, tendo como alvo as populações civis e os cuidados médicos para as pessoas feridas. As “leis da guerra” são na sua maioria regidas pelo Direito Internacional Humanitário, também conhecido como as Convenções de Genebra.

#### A primeira Convenção de Genebra

A primeira das Convenções de Genebra foi assinada em 1864. Foi criada após Henry Dunant, um cidadão de Genebra, ter testemunhado uma batalha feroz em Solferino, na Itália, em 1859. Ele ficou horrorizado com a falta de ajuda para as pessoas feridas, que foram deixadas a morrer no campo de batalha, e propôs um tratado internacional que reconheça uma agência neutra para fornecer ajuda humanitária em tempos de guerra. As suas propostas levaram ao que mais tarde se tornou a criação do Comité Internacional da Cruz Vermelha e também à primeira Convenção de Genebra. A Convenção fez provisões para o tratamento humano e digno das pessoas que já não estavam envolvidas na batalha, independentemente de que lado estiveram.

As Convenções de Genebra continuaram a ser desenvolvidas até 1949, quando a quarta Convenção de Genebra foi adotada e as três anteriores foram revistas e ampliadas. Mais tarde, foram adicionados três protocolos de alteração. Estas convenções foram ratificadas no todo ou em parte, por 194 países.

Além das Convenções de Genebra, existem outras normas do direito internacional humanitário, incluindo as Convenções de Haia e uma série de tratados internacionais sobre as armas que podem e não podem ser usadas na guerra. Ao longo da década de 1990, uma Coligação de ONG pressionaram com sucesso para a proibição internacional sobre a produção e utilização de minas terrestres. O Tratado de Ottawa ou a Convenção Sobre a Proibição da Utilização, Armazenagem, Produção e Transferência de Minas Antipessoal e Sobre a sua Destruição foi adotada em 1997 e desde então foi ratificada por 157 Estados em todo o mundo. A Coligação continua a fazer campanha por um tratado que proíba a utilização de bombas de fragmentação, que, assim como as minas terrestres, deixam um rastro de destruição mesmo depois de uma guerra terminar.<sup>8</sup>

### Crimes de guerra

As mais graves violações do direito humanitário internacional são consideradas como crimes de guerra. Os crimes de guerra são infrações tão graves que são considerados atos criminosos pelos quais os indivíduos podem ser responsabilizados.

#### Crimes de guerra

“Assassínio, tortura ou tratamento desumano intencional, incluindo experiências biológicas, causando intencionalmente grande sofrimento ou graves lesões corporais ou à saúde, deportação ou transferência ilegal ou privação ilegal de liberdade de uma pessoa protegida, obrigando uma pessoa protegida a servir nas forças armadas de uma potência inimiga ou privar deliberadamente uma pessoa protegida do direito a um julgamento justo e imparcial [...], ter reféns e extensa destruição e apropriação de bens, não justificadas por necessidade militar e executadas de forma ilegal e arbitrária.”<sup>9</sup>

Outros atos pelos quais os indivíduos podem ser responsabilizados incluem crimes contra a humanidade, assassinato em massa e genocídio. Crimes contra a humanidade são crimes graves cometidos contra a população civil, como assassinato, violação, tortura, escravatura e deportação.

Os primeiros julgamentos de indivíduos por tais crimes foram os julgamentos de Nuremberga e de Tóquio de nazis e de líderes políticos e militares japoneses no rescaldo da Segunda Guerra Mundial. Desde então, foram criados uma série de tribunais ad hoc, por exemplo, para lidar com

os conflitos na ex-Jugoslávia, no Ruanda, na Camboja, no Líbano e na Serra Leoa. Outros conflitos, muitos igualmente graves, não viram o estabelecimento de tribunais especiais, o que por vezes tem provocado críticas sobre se a decisão de o fazer é influenciada por fatores políticos.

### Tribunal Penal Internacional para a ex-Jugoslávia

O Tribunal Penal Internacional para a ex-Jugoslávia (ICTY) foi criado pela ONU para julgar crimes graves cometidos durante as guerras na antiga Jugoslávia e para julgar quem os cometeu. A maioria das pessoas indiciadas eram sérvias e isso levou a acusações de parcialidade por alguns observadores e observadoras. Tanto a Amnistia Internacional como a Human Rights Watch criticaram o ICTY por não investigar uma série de acusações graves contra as forças da NATO, incluindo o bombardeamento da Televisão Estatal da Sérvia e duma ponte ferroviária quando era evidente que civis tinham sido atingidos. O relatório da Amnistia sobre as violações do direito humanitário registrou que “a NATO não tomou as precauções necessárias para minimizar as baixas civis”.<sup>10</sup>

? *Os tribunais de guerra - incluindo os Julgamentos de Nuremberga - às vezes são vistos como “justiça do vencedor”. Achem que ambos os lados numa guerra devem ser julgados de acordo com os mesmos princípios?*

Quem exporta a guerra deveria tratar da exportação paralela de garantias contra as atrocidades da guerra.

Juiz Giovanni Bonello, no acórdão do Tribunal Europeu de Direitos Humanos sobre *Al-Skeini e outros contra o Reino Unido*<sup>11</sup>

### O Tribunal Penal Internacional

A segunda metade do século XX viu um movimento para estabelecer um tribunal permanente para lidar com os piores crimes contra a humanidade. Em 1998, foi adotado o Estatuto de Roma, que forneceu a base legal para a criação do Tribunal Penal Internacional (ICC). O ICC foi criado em Julho de 2002 e tem a sua sede em Haia, na Holanda.

O ICC é o primeiro tribunal internacional permanente e foi criado para julgar crimes de guerra, crimes contra a humanidade, genocídio e crimes de agressão. Mesmo que o Estatuto de Roma seja ratificado pelos Estados, o ICC processa os indivíduos que são responsáveis pelos crimes, e não os Estados. Desde 1 de Janeiro de 2012, 119 países são Estados-Membro do Estatuto do Tribunal Penal Internacional, incluindo quase toda a Europa, mas excluindo, por exemplo, os Estados Unidos, a Índia, a China e a Rússia. O tribunal abriu investigações sobre conflitos no Sudão, Quênia, República Democrática do Congo, Uganda, República Centro-Africana e Líbia.

? *Conseguem pensar em algum indivíduo que seja responsável por crimes de guerra, crimes contra a humanidade, genocídio ou crimes de agressão que deva ser levado ante o Tribunal Penal Internacional?*

### Terrorismo no direito internacional

A elaboração de legislação internacional para lidar com o terrorismo está cheia de problemas, principalmente devido à dificuldade de se chegar a uma definição comum do termo. O Conselho da Europa produziu um conjunto de linhas orientadoras<sup>12</sup> que mostram o limite para não violar outros tratados ou acordos internacionais.

As orientações incluem os seguintes pontos-chave

- O respeito pelos Direitos Humanos e o Estado de Direito - e a proibição de discriminação.
- Proibição absoluta da tortura: “O uso de tortura ou de tratamentos desumanos ou degradantes é absolutamente proibido, em todas as circunstâncias...”
- A recolha e tratamento de dados pessoais devem ser legítimos e proporcionais ao objetivo declarado.
- Medidas que interferem com a privacidade devem estar previstas na lei.
- Qualquer pessoa suspeita de atividades terroristas só pode ser presa se houver suspeitas razoáveis e deve ser informada dessas razões.
- Uma pessoa suspeita de atividades terroristas tem o direito a um processo equitativo, num prazo razoável, por um tribunal independente e imparcial, estabelecido por lei, beneficiando da presunção de inocência.

Iniciar uma guerra de agressão, portanto, não é apenas um crime internacional; é o supremo crime internacional que difere de outros crimes de guerra apenas porque contém em si o mal acumulado do todo.

Robert Jackson, principal promotor público americano em Nuremberga



- “Uma pessoa privada da sua liberdade por atividades terroristas deve, em todas as circunstâncias, ser tratada com o devido respeito pela sua dignidade humana.”
- “A extradição de uma pessoa para um país onde corre o risco de ser condenada à pena de morte ou esteja em risco de ser submetida a tortura ou tratamentos desumanos ou degradantes não pode ser concedida.”
- “Os Estados-Membros nunca podem [...] derrogar o direito à vida como garantida por estes instrumentos internacionais, desde a proibição da tortura ou tratamentos desumanos ou degradantes, o princípio da legalidade das penas e das medida e a proibição da retroatividade da lei penal.”



Todas as medidas tomadas pelos Estados para combater o terrorismo devem respeitar os Direitos Humanos e o princípio do Estado de Direito, excluindo qualquer forma de arbitrariedade, bem como qualquer tratamento discriminatório ou racista.

*Orientações do Conselho da Europa sobre Direitos Humanos e Luta contra o Terrorismo*

## Direitos Humanos e terrorismo

Há duas áreas-chave em que os conceitos de Direitos Humanos e terrorismo podem entrar em conflito: a primeira, e a mais óbvia, diz respeito a um ato de terrorismo em si; a segunda diz respeito às medidas que podem ser tomadas por órgãos oficiais no processo de tentar combater o terrorismo.

Independentemente da forma como o terrorismo é definido e independentemente das razões ou motivações, o ato de aterrorizar a população constitui uma violação da sua dignidade e do seu direito à segurança pessoal, no mínimo, e uma violação do direito à vida, no pior dos casos. Em termos de direito internacional dos Direitos Humanos a questão é menos simples já que a lei dos Direitos Humanos foi elaborada, em grande medida, para proteger os indivíduos de violações dos seus direitos e liberdades por parte dos governos. Não há possibilidade, por exemplo, de levar um grupo terrorista ao Tribunal Europeu dos Direitos Humanos!

No entanto, os governos têm certas obrigações: em primeiro lugar, em termos de proteção dos cidadãos e das cidadãs contra ataques à sua segurança pessoal; em segundo lugar, em termos de indemnização das vítimas que podem ter sofrido ataques terroristas; e, em terceiro lugar, naturalmente, em termos do não-envolvimento em atos terroristas.

**?** *Acham que um país que exporta armas que são usadas contra civis deve ser responsabilizado pela utilização dessas armas? Sabem quais os grupos ou países a quem o vosso governo vende armas?*

Várias questões de Direitos Humanos surgem em relação com a luta contra o terrorismo - e é quase obrigatório que haja uma contínua tensão entre as medidas consideradas como necessárias que um governo deve tomar a fim de proteger a população, e os direitos que possam ter necessidade de limitar para o fazer.

### Rendições secretas

Um relatório escrito por Dick Marty para a Assembleia Parlamentar do Conselho da Europa em 2006<sup>13</sup> debruçou-se sobre a assistência, prestada por vários países europeus aos Estados Unidos da América, para “entregar” pessoas suspeitas de terrorismo a países onde poderiam ser torturadas. O relatório constatou que 7 países - Suécia, Bósnia-Herzegovina, Grã-Bretanha, Itália, Macedónia, Alemanha e Turquia - poderiam ser considerados responsáveis por “violações dos direitos de pessoas específicas” porque assistiram com conhecimento de causa a um programa que resultou na detenção de indivíduos, por vários anos, sem julgamento, e sendo vítimas de tortura. Outros países, incluindo a Espanha, Chipre, Irlanda, Grécia, Portugal, Roménia e Polónia também foram acusados de “conspiração” com os Estados Unidos. Marty disse que tinha provas de que a Roménia e a Polónia eram pontos de recolha de detidos próximos de centros de detenção secretos.



Hoje em dia no conflito moderno é mais perigoso ser-se mulher do que se ser soldado.

Major General Patrick Cammaert em 2008 (ex-comandante da Operação das Forças da Paz das Nações Unidas na R. D. do Congo)

## As vítimas do conflito

A guerra e o terrorismo têm um impacto terrível e duradouro num grande número de pessoas. As mortes no momento do conflito são apenas um elemento: o trauma psicológico, o colapso das infraestruturas físicas e económicas, a deslocação de pessoas, os ferimentos, as doenças, a falta de comida, de suprimento de água ou de energia e uma quebra de confiança e das relações humanas normais são alguns dos outros elementos. O impacto da guerra e do terrorismo pode durar por gerações.

Com o declínio das guerras entre Estados e o aumento de guerras civis e de novos métodos de guerra, as populações civis estão agora em maior risco de sofrer baixas mais elevadas do que os e as militares profissionais. A ONU Mulheres estima que, nos conflitos contemporâneos até 90% das vítimas são civis, a maioria das quais são mulheres e crianças<sup>14</sup>. A violação e a violência sexual são utilizadas como armas de guerra, como uma tática para humilhar, dominar e instalar o medo nas comunidades.

### Mulheres nos conflitos armados

Em Outubro de 2000, o Conselho de Segurança da ONU aprovou a Resolução 1325 para resolver os problemas enfrentados pelas mulheres nos conflitos armados. A resolução apela à sua participação em todos os níveis de tomada de decisão na resolução de conflitos e na construção da paz. Outras quatro resoluções já foram aprovadas pelo Conselho de Segurança. Os cinco documentos concentram-se em três objetivos principais:

- Fortalecer a participação das mulheres na tomada de decisão
- Acabar com a violência sexual e a impunidade
- Fornecer um sistema de responsabilização

### Crianças soldado

Um desenvolvimento particularmente preocupante na guerra, particularmente ao longo dos últimos dez anos, é o uso de crianças como soldados em conflitos brutais. As crianças soldado existem em todas as regiões do mundo e participam na maior parte dos conflitos. No entanto, o problema é especialmente crítico em África, onde crianças a partir dos nove anos já participaram em conflitos armados. A maioria das crianças soldado têm entre 14 e 18 anos. As crianças soldado são recrutadas tanto por grupos rebeldes como por forças governamentais.

A Convenção das Nações Unidas Sobre os Direitos da Criança exige às partes que garantam que as crianças com idade inferior a 15 não participam em hostilidades. No entanto, muitos sentem que 15 anos é muito cedo e tem havido iniciativas para aumentar o mínimo para 18 anos de idade. O Protocolo Facultativo à Convenção das Nações Unidas Sobre os Direitos da Criança relativo à participação de crianças em conflitos armados (com 143 Estados-Membro desde Novembro de 2011) aumentou a idade mínima para 18 anos.

Os países europeus não recrutam menores de 17 anos e não enviam soldados para combate com idade inferior aos 18 anos. O Reino Unido tem a menor idade de recrutamento da Europa - 16 anos, embora isto seja apenas para fins de treino. O Reino Unido tem sido amplamente criticado por esta questão pelo Comité da ONU sobre os Direitos da Criança. Na Chechénia, as crianças menores de 18 anos terão já servido nas forças rebeldes.

## Juventude, guerra e terrorismo

Os e as jovens são diretamente afetados e afetadas pela guerra de muitas maneiras. Além do caso de crianças soldado mencionado acima, os e as jovens constituem a grande maioria dos e das soldados, especialmente em países e alturas de serviço militar nacional. Portanto, pode-se dizer que os jovens estão na linha da frente das vítimas da guerra. No caso dos exércitos profissionalizados, são muitas vezes as e os jovens provenientes de contextos sociais desfavorecidos que são alistadas e alistados nas forças armadas, porque têm menos oportunidades de ter uma vida decente.

Em 2011, o Prémio Nobel da Paz foi atribuído conjuntamente a Ellen Johnson Sirleaf, Leymah Gbowee e Tawakkul Karman "pela sua luta não-violenta pela segurança das mulheres e pelos direitos das mulheres à participação plena no trabalho de construção da paz".

Os e as jovens são muitas vezes alvo de grupos terroristas como possíveis agentes de ataques terroristas, independentemente da motivação, como exemplificado pelos ataques em Londres em 2005, o que se atribui muitas vezes à busca de identidade que alguns e algumas jovens experienciam e que faz com que sejam pessoas especialmente vulneráveis a ideias e ideais extremistas. As e os jovens também podem ser alvos específicos de ataques terroristas, como exemplificado pelos ataques na Noruega em 2011 e por ataques a escolas no Cáucaso.

As organizações de juventude têm tradicionalmente desempenhado um papel importante na sensibilização sobre o disparate da guerra e sobre os custos que impõe às e aos jovens. Foram criados vários programas de reconciliação e de intercâmbio após as carnificinas da Primeira Guerra Mundial; muitas delas ainda existem hoje, como o Serviço Civil Internacional, que promovem projetos internacionais de voluntariado de jovens e campos de trabalho.

O Gabinete Europeu de Objeção de Consciência trabalha para o reconhecimento do direito à objeção de consciência no serviço militar - o direito de se recusar a matar - na Europa e mais além.

War Resisters International é um movimento internacional criado em 1921 sob o lema: "A guerra é um crime contra a humanidade. Portanto, estou determinado e determinada a não apoiar qualquer tipo de guerra, e a esforçar-me para a eliminação de todas as causas de guerra". O WRI promove a não-violência e a reconciliação e apoia os objetores e as objetoras de consciência e requerentes de asilo em casos de insubmissão ou deserção.

É de loucos. Tudo o que eles querem é mais kalashnikovs...

## Notas finais

- <sup>1</sup> ob Marley na canção "War", adaptada do discurso do imperador etíope SMI Haile Selassie para as Nações Unidas em Outubro 1963
- <sup>2</sup> Legal Consequences of the Construction of a Wall in the Occupied Palestinian Territory, Advisory Opinion of the International Court of Justice of 9 July 2004, para. 106.
- <sup>3</sup> Al-Skeini e outros contra o Reino Unido, Grande Secção do Tribunal Europeu dos Direitos do Homem (pedido nº 55721/07), 7 de Julho de 2011 hudoc.echr.coe.int/sites/eng/pages/search.aspx?i=001-105606
- <sup>4</sup> Jeanette Rankin foi a primeira mulher a entrar na Câmara dos Deputados dos EUA em 1917
- <sup>5</sup> Declaração das Nações Unidas sobre as Medidas para Eliminar o Terrorismo Internacional anexo à resolução da Assembleia Geral das Nações Unidas 49/60, "Medidas para Eliminar o Terrorismo Internacional", 9 de Dezembro, 1994
- <sup>6</sup> Documento A / CN.4 / L.2, texto dos Princípios Nürnberg adotados pela Comissão de Direito Internacional, Extraído do Anuário da Comissão de Direito Internacional: 1950, vol. II; legal.un.org/ilc/documentation/english/a\_cn4\_l2.pdf
- <sup>7</sup> Convenção sobre a Prevenção e Punição do Crime de Genocídio; treaties.un.org/doc/Publication/UNTS/Volume%2078/volume-78-I-1021-English.pdf
- <sup>8</sup> www.physiciansforhumanrights.org/blog/us-ban-landmines-facts.html
- <sup>9</sup> Convenção (IV) relativa à Protecção das Pessoas Cívicas em Tempo de Guerra. Genebra, 12 de Agosto de 1949  
www.icrc.org/ihtl.nsf/FULL/380?OpenDocument
- <sup>10</sup> NATO / República Federal da Jugoslávia "Danos Colaterais" ou Mortes Ilícitas? Violações do Direito da Guerra da NATO durante a Operação Allied Force, Amnistia Internacional - Relatório EUR 70/18/00, Junho de 2000;  
www.amnesty.org/download/Documents/140000/eur700182000en.pdf
- <sup>11</sup> Ver nota de rodapé 2 acima
- <sup>12</sup> Human rights and the fight against terrorism, The Council of Europe Guidelines, 2005;  
www.un.org/en/sc/ctd/specialmeetings/2011/docs/coe/coe-rights\_guidelines\_en.pdf
- <sup>13</sup> Alegadas detenções secretas e transferências ilegais inter-estados que envolvem Estados Membros do Conselho da Europa, Assembleia Parlamentar, Doc. 10.957, 12 de Junho 2006 www.assembly.coe.int/CommitteeDocs/2007/ENMarty\_09072007.htm
- <sup>14</sup> http://www.womenwarpeace.org/



O que fiz eu?... Alguém perdeu o marido, alguém um pai, alguém um filho, alguém um bebé por nascer... O que são esses restos dos cadáveres? São estas marcas de vitória ou derrota? São estes abutres, corvos, águias os mensageiros da morte ou do mal??

Ashoka



www.sciint.org  
www.wri-irg.org

**Atividades Relacionadas:**

A vida de Ashique  
 Conto das duas cidades  
 Cuidado, estamos a ver  
 Quero trabalhar  
 Reunião com o sindicato  
 Salários diferentes  
 Trabalho ou filhos

# Trabalho



Um prejuízo para uma pessoa, é um prejuízo para todas.

*Lema utilizado pelos sindicatos*

O trabalho é essencial para a vida digna das pessoas; não só nos fornece o nosso sustento, como também contribui para o nosso desenvolvimento individual, fortalecendo as comunidades e a sociedade em geral. No entanto, nem todo o trabalho contribui para o desenvolvimento pessoal e profissional positivo; só o trabalho digno pode manter a vida com dignidade.

O direito ao trabalho é um direito humano muitas vezes referido como um direito social e económico. O direito ao trabalho implica mais do que ser capaz de trabalhar como veremos nos parágrafos seguintes.

## A Organização Internacional do Trabalho

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) foi criada em 1919 como parte do Tratado de Versalhes que terminou a Primeira Guerra Mundial. O tratamento digno das pessoas que trabalham tornou-se um elemento central na manutenção da paz universal e duradoura.

A OIT tornou-se a primeira agência especializada das Nações Unidas, em 1946, e continua a ser a única organização intergovernamental em que os parceiros não-governamentais trabalham em conjunto e numa base de igualdade com os governos.<sup>1</sup> A OIT é o organismo internacional responsável pela elaboração e promoção das normas internacionais do trabalho.

A OIT elaborou uma série de convenções internacionais que protegem os direitos ao trabalho, incluindo<sup>2</sup>:

- A Convenção sobre o Trabalho Forçado, 1930
- A Convenção sobre a Liberdade Sindical e a Proteção do Direito de Sindicalização, 1948
- A Convenção sobre o Direito de Sindicalização e de Negociação Coletiva, 1949
- A Convenção sobre Igualdade de Remuneração, 1951
- A Convenção sobre a Abolição do Trabalho Forçado, 1957
- Convenção sobre a Discriminação em matéria de Emprego e Profissão, 1958
- A Convenção sobre a Idade Mínima de Admissão ao Emprego, 1973
- A Convenção sobre a Proibição das Piores Formas de Trabalho Infantil, 1999

Não pode haver paz duradoura sem justiça social.

*Constituição da OIT*

? *O vosso país ratificou estas convenções da OIT?*

## O direito ao trabalho

O direito ao trabalho digno está consagrado em vários tratados internacionais e regionais, incluindo a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Pacto Internacional de Direitos Económicos, Sociais e Culturais, a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres, a Convenção sobre os Direitos da Criança, as convenções da OIT, a Carta Social Europeia e a Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia.

O direito ao trabalho abrange todas as formas de trabalho, incluindo o emprego assalariado, o emprego próprio, o trabalho doméstico e outras atividades geradoras de rendimentos. O direito ao trabalho não deve ser entendido como um direito absoluto e incondicional para obter emprego.<sup>3</sup> Em vez disso, o direito ao trabalho digno deve ser visto como um direito de todos e de todas a ter a oportunidade de ganhar a sua vida através de um trabalho de qualidade aceitável em que os seus direitos sejam protegidos e que gere um rendimento adequado com uma proteção social apropriada. Portanto, o direito ao trabalho digno tem três dimensões de direitos: o direito ao trabalho, os direitos no trabalho e o direito de proteção social adequada<sup>4</sup>.

? *Não ter emprego é uma violação do vosso direito ao trabalho?*

### O direito ao trabalho

O direito ao trabalho significa que os nossos Estados têm que criar um ambiente social, económico e físico em que todas as pessoas tenham a oportunidade de ganhar o seu sustento pelo trabalho que é consistente com a sua dignidade; por exemplo, para assegurar o direito ao trabalho, os Estados têm a obrigação de adotar e aplicar uma estratégia nacional de emprego, de implementar programas de formação técnica e profissional, de proteger os trabalhadores e as trabalhadoras contra qualquer despedimento ilegal e de criar leis que protejam as pessoas de qualquer forma de discriminação no acesso ao emprego.

### Direitos no trabalho

Todo o indivíduo tem direito ao usufruto de condições justas e favoráveis de trabalho, incluindo segurança no local de trabalho, salários justos, remuneração igual por trabalho de igual valor, igualdade de oportunidades, horas razoáveis de trabalho e de descanso, bem como direitos de organização e negociação coletiva. Por conseguinte, o direito ao trabalho digno implica a proibição do trabalho forçado, do trabalho infantil e de condições de trabalho análogas à escravidão.

### Proteção social adequada

O direito ao trabalho digno implica também que os nossos Estados têm o dever de criar mecanismos de proteção social bem elaborados e adequados para as pessoas que são afetadas por crises políticas ou económicas e que, por isso, não podem obter emprego regular.<sup>5</sup>

## O direito ao trabalho na Carta Social Europeia do Conselho da Europa

A Carta Social Europeia foi adotada em 1961 e revista em 1996. Os direitos garantidos pela Carta dizem respeito a todos os indivíduos no seu quotidiano, incluindo os direitos de trabalho: proibição do trabalho forçado e infantil; proteção das trabalhadoras e dos trabalhadores com idades compreendidas entre os 15 e os 18 de anos de idade; o direito de ganhar a vida com um trabalho livremente empreendido; uma política económica e social destinada a assegurar o pleno emprego; as condições de trabalho justas; a proteção contra o assédio sexual e psicológico; a liberdade de formar

#### DATAS IMPORTANTES



**1 de Maio**

Dia Internacional dos Trabalhadores e das Trabalhadoras

**12 de Junho**

Dia Mundial contra o Trabalho Infantil



Sem trabalho, toda a vida apodrece. Mas quando o trabalho é sem alma, a vida sufoca e morre.

*Albert Camus*



Sem um trabalho significativo, os homens e as mulheres perdem a sua razão de ser.

*Fyodor Dostoyevsky*

sindicatos e negociar coletivamente; a proteção em caso de despedimento; o direito à greve; e o acesso ao trabalho para pessoas com deficiência.

A Carta tem um mecanismo de controlo com base na apresentação de relatórios nacionais dos Estados Parte (Protocolo de 1991), bem como um sistema de reclamações coletivas (Protocolo de 1995), que permite, nomeadamente, aos sindicatos e às organizações não-governamentais apresentarem reclamações coletivas ao Comité Europeu dos Direitos Sociais.

### A Carta Social Europeia na Prática

#### *Comissão Internacional de Juristas (CIJ) v. Portugal (1/1998)*

A CIJ afirmou que Portugal violou o Artigo 7º (1) (a exigência de que a idade mínima de admissão ao emprego seja os 15 anos) da Carta Social Europeia, ao não fiscalizar corretamente o trabalho infantil. Alegaram que um grande número de crianças com menos de 15 anos de idade estava a trabalhar ilegalmente em muitos sectores económicos e a enfrentar condições de trabalho insalubres. O Governo Português contestou os números e afirmou que a atividade não remunerada dentro da família não se enquadrava no Artigo 7º. Em 1999, o Comité Europeu dos Direitos Sociais considerou que Portugal estava em violação do Artigo 7º e afirmou que a proibição de empregar menores de 15 anos também se aplica a crianças que trabalham em empresas familiares.

#### *Confederation of Independent Trade Unions in Bulgaria, Confederation of Labour "Podkrepa" and European Trade Union Confederation v. Bulgária (32/2005)*

A denúncia alegava que a legislação búlgara restringia o direito à greve nos sectores da saúde, da energia e das comunicações, bem como para os funcionários e as funcionárias do Estado e os trabalhadores e as trabalhadoras dos caminhos-de-ferro, não estando em conformidade com a Carta Social Europeia Revista. O Comité Europeu dos Direitos Sociais considerou que as restrições da lei búlgara sobre o direito à greve no sector ferroviário, que permitia que os funcionários e as funcionárias apenas pudessem exercer ação simbólica que a lei qualificava como greve, bem como o despedimento coletivo como consequência, constituíam uma violação da Carta.

## Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia

Quando a Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia se tornou juridicamente vinculativa em Dezembro de 2009, a União Europeia (UE) adquiriu jurisdição sobre muitos aspetos do emprego e da vida social que, anteriormente, eram considerados da responsabilidade dos governos nacionais. O direito ao trabalho é garantido pela Carta, no Artigo 15º que estipula o seguinte: "1. Todo o indivíduo tem o direito de trabalhar e de exercer uma profissão livremente escolhida ou aceite; 2. Todos os cidadãos e todas as cidadãs da União têm a liberdade de procurar emprego, de trabalhar, de exercer o direito de estabelecimento e prestação de serviços em qualquer Estado-Membro."

Além disso, os direitos de solidariedade consagrados na Carta incluem o direito de quem trabalha à informação e à consulta, o direito de negociação e de ação coletiva, o direito de acesso aos serviços de emprego, à proteção em caso de despedimento sem justa causa, a condições de trabalho justas e equitativas, bem como à proibição do trabalho infantil e à proteção dos e das jovens no trabalho.

## Emprego e juventude

Ter um emprego implica muito mais do que ter os meios para a autossustentação, ter um emprego é também uma ferramenta para a experiência de vida. Através do emprego, os indivíduos (particularmente os e as jovens) desenvolvem muitas competências, desde competências técnicas básicas a capacidades pessoais.

O desemprego e as más condições de emprego são questões interrelacionadas e complexas que criam obstáculos ao pleno desenvolvimento das pessoas e da manutenção da sua dignidade inerente. Alguns exemplos dessas consequências incluem a incapacidade das pessoas em situação de desemprego de sustentarem condições de vida adequadas para si e para os seus e as suas dependentes, o potencial de criação de um grande número de postos de trabalho de "mercado negro" diminuindo a segurança dos trabalhadores e das trabalhadoras e da sua capacidade de proteger os seus direitos, bem como a necessidade de criação de um enorme sistema de segurança social, a fim de prestar assistência às pessoas em situação de desemprego.

É preciso trabalhar e ousar se se quer realmente viver.



Vincent van Gogh

## A “geração dos estágios”

Em 2011, o Fórum Europeu da Juventude realizou uma observação pan-europeia da vida das estagiárias e dos estagiários em toda a Europa, para descobrir por que razão esta geração de jovens parecia ter-se tornado a “geração dos estágios”. A pesquisa revela que os estágios se tornaram a norma para a juventude europeia que deseja atravessar a barreira de entrada no mercado de trabalho. Dados específicos revelam a continuação da utilização de estagiários e estagiárias como meio de substituição de mão-de-obra paga a tempo inteiro. A prática continuada de exigir aos candidatos e às candidatas a empregos pagos de terem concluído vários estágios antes de terem um emprego parece estar a levar a uma “geração perdida” de trabalhadores e trabalhadoras que nunca vai ser capaz de entrar plenamente no mercado de trabalho em senso lato.

Um estagiário que tinha completado um total de quatro estágios, resumiu a experiência: “As empresas que nos contratam sabem que não precisam de pagar a estagiários e estagiárias porque quem tem só uma licenciatura “precisa” de experiência, e, de consequência, as empresas esperam que alguém que começa a trabalhar saiba tudo no seu primeiro dia”. Esta citação revela que os estágios são agora uma obrigação para entrar no mercado de trabalho, mas alguns temem que os estágios possam ser transformados num mercado próprio de sub-trabalho, onde o trabalho barato (ou mesmo gratuito) não é apenas aceite, mas até desejado por quem se candidata.

A transição da escola para o trabalho é uma etapa crucial para os e as jovens no seu desenvolvimento pessoal e profissional, e que tem efeitos ao longo da vida adulta. As consequências de estar em situação de desemprego numa idade jovem podem ser sérias. O desemprego jovem é, muitas vezes, associado a problemas sociais e de saúde, como a violência, o crime, o suicídio e o abuso de álcool e drogas.

### ? Já tiveram o vosso primeiro trabalho remunerado?

As taxas de desemprego entre os e as jovens são, frequentemente, mais elevadas do que entre as pessoas adultas. Esta diferença pode ser significativa ou não, dependendo do contexto específico do país.

Há várias razões para a alta incidência de desemprego entre as camadas mais jovens da população; por exemplo, na Europa, os e as jovens, geralmente, tem contratos temporários ou não conseguem sair dum ciclo de estágios não remunerados e de longo prazo<sup>8</sup>. Outras razões para o elevado desemprego jovem podem dever-se às mudanças técnicas e organizacionais que criaram uma procura de qualificações mais elevadas, que levam as empresas a contratar profissionais mais experientes; outra razão é a crise do mercado de trabalho que significa menos empregos e, portanto, mais trabalhadores e trabalhadoras em situação de desemprego. A globalização e a deslocalização da produção em determinados sectores aumentam a falta de emprego nas indústrias onde a mão-de-obra representa uma grande parte dos custos totais. Os setores da indústria têxtil, do couro, do calçado, da construção naval e das indústrias metalúrgicas estão entre aquelas que perderam o maior número de postos de trabalho na Europa nas últimas duas décadas<sup>9</sup>.

#### Uma geração perdida?

YA representação dos e das jovens entre aqueles com contratos temporários é muito elevada e frequentemente trabalham em condições precárias. Segundo a OIT, “o problema é particularmente acentuado nos países com altos rendimentos, onde é imperativo evitar o surgimento de uma “geração perdida” de jovens cujas perspectivas de emprego se deterioraram consideravelmente na sequência da crise global”.<sup>10</sup>

Em 2011, os números do desemprego na Europa atingiram níveis recordes e provocaram manifestações em massa e protestos por parte dos e das jovens. Em Junho do mesmo ano, uma em cada cinco pessoas com idade entre 16 e 24 anos estava desempregada no Reino Unido, e uma percentagem assustadora de 44,3% de jovens estavam desempregados em Espanha - mais do que em qualquer outro lugar na Europa. Na Grécia, o desemprego juvenil era de 36%, de 27,8% em Portugal e 31,5% na Irlanda.<sup>11</sup>

O youth work pode desempenhar um papel importante na luta contra o desemprego jovem. A educação não formal e os seus programas, nomeadamente aqueles geridos no âmbito das organizações juvenis e centros de juventude, podem ajudar os e as jovens a desenvolver as competências necessárias para obter um emprego significativo, e já provaram ser eficazes para os e as jovens envolvidos. Outras organizações apoiam o empreendedorismo juvenil e algumas financiam pequenos projetos para ajudar as e os jovens a construir um futuro para si mesmos através da criação do seu próprio emprego.



Informações fornecidas pelo Fórum Europeu da Juventude. Os resultados do inquérito podem ser consultados em [www.bit.ly/internsrevealedresults](http://www.bit.ly/internsrevealedresults)



Em 2011, havia uma estimativa de 7,5 milhões de jovens que estavam numa situação “nem-nem” (nem a estudar, nem a trabalhar) apenas na União Europeia.



A Confederação Europeia de Jovens Empresários e Empresárias visa melhorar o desempenho económico e social do empreendedorismo jovem na Europa. (www.yes.be)



O Fórum Europeu da Juventude trabalha a questão do emprego como uma das suas áreas prioritárias através da análise de situações na área do emprego, de parcerias estratégicas e da formulação de exigências políticas que apoiem a situação dos e das jovens no mercado de trabalho. De acordo com o Fórum, a melhoria da integração das e dos jovens no mercado de trabalho deve ser concebida como uma responsabilidade coletiva que requer o envolvimento igual dos vários atores, como as autoridades públicas, os parceiros sociais e as organizações juvenis.<sup>12</sup>

## Trabalho infantil

A OIT define trabalho infantil como “trabalho que priva as crianças da sua infância, do seu potencial e da sua dignidade, e que é prejudicial para o desenvolvimento físico e mental, referindo-se ao trabalho que é mentalmente, fisicamente, socialmente ou moralmente perigoso e prejudicial para as crianças, interferindo na sua escolaridade, de diferentes formas:

- privando-os da possibilidade de frequentar a escola
- obrigando-os a abandonar a escola prematuramente, ou
- obrigando-os a tentar combinar a frequência escolar com o trabalho excessivamente longo e pesado.”<sup>13</sup>

Em 2010, a OIT estimou que havia 215 milhões de crianças no mundo que estavam envolvidas em trabalho infantil. O trabalho infantil é inaceitável por variadas razões. Em primeiro lugar, trata-se de crianças que são demasiado jovens e deveriam estar na escola. Em segundo lugar, mesmo quando as crianças podem legalmente ter emprego, porque passam os critérios mínimos de idade, o trabalho que elas fazem não é adequado para uma pessoa com idade inferior a 18. Em terceiro lugar, as crianças são muitas vezes submetidas às piores formas do trabalho, tais como a escravatura, a prostituição, o envolvimento em conflitos armados, bem como outros trabalhos que são suscetíveis de prejudicar a sua saúde, a sua segurança e a sua moral.<sup>14</sup>

### ? *Que tipos de trabalho são feitos por crianças na vossa comunidade?*

A Organização Internacional do Trabalho tem dedicado muito tempo das suas atividades à erradicação do trabalho infantil e, para o efeito, tem uma série de recomendações e convenções. Existem duas convenções principais que tratam, especificamente, do trabalho infantil:

A Convenção sobre a Proibição das Piores Formas de Trabalho Infantil (1999) entrou em vigor em 2000. Em Junho de 2010, 172 países tinham ratificado esta convenção. A Convenção define as piores formas de trabalho infantil, como:

- Todos os tipos de escravatura, incluindo a venda e tráfico de crianças; o trabalho forçado para pagar uma dívida; qualquer outro tipo de trabalho forçado, incluindo o uso de crianças na guerra e conflitos armados
- Todas as atividades que exploram sexualmente crianças, como a prostituição, a pornografia ou as atuações pornográficas
- Qualquer envolvimento em atividades ilegais, especialmente a produção ou o tráfico de drogas
- Qualquer trabalho que pode prejudicar a saúde, a segurança ou o bem-estar das crianças (os chamados “trabalhos perigosos”).<sup>15</sup>

A Convenção sobre a Idade Mínima de Admissão ao Emprego (1973) sublinha o dever “de prosseguir uma política nacional que assegure a efetiva abolição do trabalho infantil e que aumente, progressivamente, a idade mínima de admissão ao emprego ou trabalho a um nível coerente com o pleno desenvolvimento físico e mental das crianças e dos e das jovens”.

## Sindicatos: trabalhar para os trabalhadores e para as trabalhadoras

Os sindicatos são associações de funcionários e de funcionárias (há também associações de empregadores e de empregadoras) e o seu principal objetivo é representar os interesses dos trabalhadores e das trabalhadoras perante quem os e as emprega. O direito de formar e aderir a um sindicato, bem como o direito à negociação coletiva, são Direitos Humanos amplamente reconhecidos.



Ninguém pode chegar a ser talentoso sozinho. Deus dá o talento; o trabalho transforma o talento em génio.

Anna Pavlova



A história dos sindicatos pode ser investigada desde, quando no século XVIII, a Revolução Industrial atraiu muitas mulheres, crianças, trabalhadores e trabalhadoras rurais e imigrantes para classe operária, dando-lhe também novos papéis. Os direitos das trabalhadoras e dos trabalhadores, sem dúvida melhoraram, mesmo que gradualmente e os sindicatos têm desempenhado um papel crucial neste processo.

### Dia Internacional dos Trabalhadores e das Trabalhadoras: 1 de Maio

O 1º de Maio comemora a luta histórica das pessoas que trabalham em todo o mundo. O 1º de Maio nasceu da luta pela jornada de oito horas num momento em que os trabalhadores e as trabalhadoras eram obrigados a trabalhar 10, 12 e 14 horas por dia. Os primeiros dias de Maio em 1886 foram marcados por greves e manifestações nos Estados Unidos.

O 1 de Maio tornou-se rapidamente um evento anual. Em todo o mundo cada vez mais pessoas em cada vez mais países comemoram o dia dos trabalhadores e das trabalhadoras no dia 1 de Maio. O primeiro de Maio foi celebrado pela primeira vez na Rússia, Brasil e Irlanda em 1891.

O papel dos sindicatos foi e é muito diversificado em toda a Europa. Em alguns países, onde os regimes totalitários estavam no poder, os sindicatos foram tomados ou criados por autoridades do Estado e da elite política e transformaram-se numa ferramenta dos seus regimes opressivos. Como resultado desta realidade histórica muitas pessoas, ainda hoje, estão céticas sobre o papel que os sindicatos podem desempenhar. Só ultimamente os trabalhadores e as trabalhadoras destes países começaram a reconhecer o papel positivo dos sindicatos na luta para proteger os seus direitos. Na Europa, existem outras diferenças especialmente em relação ao papel e organização dos sindicatos. Na maioria dos países, os sindicatos estão organizados em confederações.

### Solidariedade

Solidarnosc (Solidariedade) foi um movimento nacional sindical que marcou a história da Polónia durante a década de 80. O movimento foi iniciado em 14 de Dezembro de 1970 quando os trabalhadores e as trabalhadoras da indústria da construção naval decidiram protestar e as suas manifestações, desde os estaleiros em direção ao centro de Gdansk, foram brutalmente reprimidas pela polícia. No verão de 1980 muitas greves mostraram que o movimento Solidarnosc tinha criado raízes como uma força para a mudança social e democrática. A Associação Solidarnosc cresceu e tem mais de nove milhões de membros. A política repressiva do governo tornou-se evidente através da proibição da Solidarnosc, que foi, assim, obrigada a trabalhar clandestinamente durante vários anos.

## Solidariedade internacional de trabalhadores e de trabalhadoras pelos Direitos Humanos

Além de terem um papel na luta por melhores condições de trabalho, os sindicatos tiveram (e continuam a ter) um papel fundamental na construção de movimentos sociais e na influência de mudanças sociais. Em 1963, quando o regime do apartheid sul-africano ainda estava no poder, os trabalhadores e as trabalhadoras dum porto na Dinamarca recusaram-se a descarregar um navio que provinha da África do Sul. Esta ação direta foi seguida por membros de sindicatos na Suécia, em San Francisco e em Liverpool. Todos, em solidariedade com as pessoas oprimida pelo apartheid, se recusaram a descarregar bens sul-africanos.

Em 2009, os trabalhadores e as trabalhadoras das docas da África do Sul anunciaram a sua decisão de não descarregar um navio de Israel.<sup>16</sup> Esta ação foi seguida pelo sindicato de estivadores e estivadoras da Suécia<sup>17</sup> que resolveu bloquear todos os navios israelitas de e para Israel por um período de nove dias em protesto contra o ataque de Israel contra o "Flotilha da Liberdade" e o bloqueio da Faixa de Gaza ocupada.

### Intimidação e perseguição antissindical

A Confederação Sindical Internacional (CSI), no seu relatório anual, documentou que 101 sindicalistas foram assassinados e assassinadas em 2009, sendo que a maioria das mortes ocorreu na América Latina. Além dos assassinatos, milhares de pessoas que se unem para denunciar condições de trabalho insalubres, para reivindicar salários ou para protestar contra medidas insuficientes para lidar com a crise financeira e económica global, estão a ser atacadas fisicamente, presas e detidas.<sup>18</sup>

De acordo com a CSI na Europa, apesar da existência de leis que protegem os direitos sindicais, os trabalhadores e as trabalhadoras que fazem parte dos sindicatos ainda enfrentam táticas opressivas por parte de quem os emprega, como transferências, imposição de cortes salariais, despedimentos, assédio e manipulação.<sup>19</sup>



Quero que saibam que estamos convosco enquanto estiverem connosco. Quero que saibam que nenhum poder pode desafiar a vontade do povo quando este acredita nos seus direitos; quando levanta alta e clara a sua voz e quando luta contra a exploração.

*Kamal Abbas, coordenador geral do Centro Egípcio independente para Sindicatos e Serviços de Trabalhadores e Trabalhadoras numa mensagem de solidariedade com os trabalhadores e as trabalhadoras norte-americanos; 20 de Fevereiro, 2011.*



O trabalho vai-te ensinar a fazê-lo.

*Provérbio estónio*

## ? É seguro tornar-se membro de um sindicato no vosso país?

### Corporação discrimina trabalhadores e trabalhadoras membros dos sindicatos

A CSI relatou em 2009 que os trabalhadores e as trabalhadoras da Nestlé Water Coolers Service em Domodedovo, Moscovo, estabeleceram um sindicato para abordar a questão da redução dos salários e a deterioração das condições de trabalho. A gerência da empresa reagiu lançando uma campanha antissindical: começou a distribuir a carga de trabalho de forma discriminatória para que os e as sindicalistas fossem incapazes de concluir as suas tarefas dentro das horas de trabalho ou de cumprir as suas cotas.<sup>20</sup>

### Juventude e filiação sindical

Os sindicatos estão, atualmente, a fazer grandes esforços para aumentar a adesão dos e das jovens; muitos estão a desenvolver uma agenda de trabalho que tem em conta as necessidades e realidades das e dos jovens trabalhadores, bem como estruturas adequadas para assegurar a sua participação ativa. O envolvimento das e dos jovens no movimento sindical é essencial para abordar as questões do desemprego jovem.

O Comité da Juventude da Confederação Europeia dos Sindicatos representa os trabalhadores e as trabalhadoras jovens dentro da confederação. O Comité da Juventude garante que se inclui uma perspetiva da juventude nas diferentes políticas e toma posições sobre questões que afetam os e as jovens no trabalho. Através de atividades de educação não-formal, tais como study sessions, conferências, seminários e campanhas, o Comité da Juventude da CES toma medidas para apoiar os Direitos Humanos das trabalhadoras e dos trabalhadores jovens em toda a Europa.

Pode participar na Confederação Internacional de Sindicatos (ITUC) ou na Confederação Europeia de Sindicatos (CES) no Facebook, ou segui-los no Twitter @ituc e @etuc

### Operação Ville

Em 2009, alguns e algumas jovens ativistas sindicais na Finlândia decidiram abordar o problema do desemprego jovem através das redes sociais na Internet. Eles escolheram o caso de Ville Karhu de 26 anos que estava desempregado há quatro meses.

Nos dias anteriores ao lançamento da operação, a página do Facebook chamada “Operação Ville” tinha várias centenas de membros que contribuíam com ideias e propostas sobre a forma de encontrar um emprego para Ville. No dia da operação, as e os ativistas formaram grupos de voluntárias e voluntários que foram para as ruas para ajudar a encontrar um emprego para Ville. Até mesmo o Ministro do Trabalho finlandês desejou boa sorte para a Operação. Além disso, uma estação de rádio da juventude interessou-se pela história e transmitiu os progressos da operação hora-a-hora. No final do dia, a operação foi cumprida: Ville tinha encontrado um emprego.<sup>21</sup>

### Notas finais

- <sup>1</sup> Artigo 3º da Constituição da OIT.
- <sup>2</sup> Todos os padrões da OIT estão disponíveis aqui: [www.ilo.org/ilolex/english/convdisp1.htm](http://www.ilo.org/ilolex/english/convdisp1.htm)
- <sup>3</sup> GC 18, parágrafo 6.
- <sup>4</sup> OHCHR, redução da pobreza, p 31.
- <sup>5</sup> OHCHR, redução da pobreza, p 31.
- <sup>8</sup> EYF 0076-09 Opinion Paper on Internships.
- <sup>9</sup> [www.ifri.org/files/Economie/Elargissement\\_Veugelers.pdf](http://www.ifri.org/files/Economie/Elargissement_Veugelers.pdf)
- <sup>10</sup> European Youth Forum, 2011, Interns Revealed, p 35 – [www.issuu.com/yomag/docs/yfj\\_internsrevealed\\_web](http://www.issuu.com/yomag/docs/yfj_internsrevealed_web)
- <sup>11</sup> The Telegraph, 9 de Junho, 2011, [www.telegraph.co.uk/finance/jobs/8564500/Interactive-graphic-Youth-unemployment-in-Europe.html](http://www.telegraph.co.uk/finance/jobs/8564500/Interactive-graphic-Youth-unemployment-in-Europe.html)
- <sup>12</sup> European Youth Forum, 2008, Policy Paper on Youth Employment, p 17
- <sup>13</sup> [www.ilo.org/ipecc/facts/lang--en/index.htm](http://www.ilo.org/ipecc/facts/lang--en/index.htm)
- <sup>14</sup> Site da OIT, [www.ilo.org](http://www.ilo.org)
- <sup>15</sup> A Convenção sobre a Proibição das Piores Formas de Trabalho Infantil [www.labournet.net/world/0902/cosatu1.html](http://www.labournet.net/world/0902/cosatu1.html)
- <sup>17</sup> [www.ibnkafkasobiterdicta.wordpress.com/2010/06/03/the-swedish-dockers](http://www.ibnkafkasobiterdicta.wordpress.com/2010/06/03/the-swedish-dockers)
- <sup>18</sup> [www.ituc-csi.org/ituc-annual-survey.html](http://www.ituc-csi.org/ituc-annual-survey.html)
- <sup>19</sup> [survey.ituc-csi.org/+Europe-Global+.html](http://survey.ituc-csi.org/+Europe-Global+.html)
- <sup>20</sup> [survey.ituc-csi.org/+Russian-Federation+.html](http://survey.ituc-csi.org/+Russian-Federation+.html)
- <sup>21</sup> ITUC, On the Jobs for better future: a guide on best practice on organising young people, p.5

# Apêndices

# Índice deste capítulo

## INSTRUMENTOS INTERNACIONAIS DE DIREITOS HUMANOS SELECIONADOS

<b>Estado de ratificação dos principais instrumentos internacionais de Direitos Humanos .....</b>	<b>599</b>
<b>Nações Unidas .....</b>	<b>600</b>
Declaração Universal dos Direitos Humanos (síntese e versão completa).....	600
Pacto Internacional de Direitos Cívicos e Políticos (síntese).....	603
Pacto Internacional de Direitos Económicos, Sociais e Culturais (síntese).....	603
Convenção para a Eliminação do Racismo e da Discriminação .....	604
Convenção dos Direitos da Criança (síntese) .....	605
Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra Mulheres (síntese) ....	606
Convenção Internacional para a Proteção de Todas as Pessoas contra os Desaparecimentos Forçados (síntese).....	607
Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (síntese) .....	607
<b>Conselho da Europa.....</b>	<b>609</b>
Convenção Europeia dos Direitos Humanos (síntese e versão completa).....	610
Breve Apresentação da Carta Social Europeia.....	615
Convenção Quadro para a Proteção das Minorias Nacionais (síntese).....	616
Carta Europeia para as Línguas Regionais e Minoritárias (síntese).....	616
Convenção do Conselho da Europa relativa à luta contra o Tráfico de Seres Humanos.....	617
Carta do Conselho da Europa sobre Educação para a Cidadania Democrática e Educação para os Direitos Humanos .....	618
<b>GLOSSÁRIO.....</b>	<b>620</b>

Estado de ratificação dos principais instrumentos de Direitos Humanos. pelos Estados-Membro da Convenção Cultural Europeia (estado à data de 25 de Maio de 2012)														
PAÍSES	NAÇÕES UNIDAS							CONSELHO DA EUROPA						
	Pacto Internacional de Direitos Económicos, Sociais e Culturais	Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos	Convenção dos Direitos da Criança	Convenção para a Eliminação do Racismo e da Discriminação	Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra Mulheres	Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência	Convenção Internacional para a Proteção de Todas as Pessoas contra os Desaparecimentos Forçados	Convenção Europeia dos Direitos Humanos	Carta Social Europeia	Carta Social Europeia - Revista	Convenção Quadro para a Proteção das Minorias Nacionais	Convenção Europeia para a prevenção da Tortura e das Penas ou Tratamentos Desumanos ou Degradantes	Carta Europeia para as Línguas Regionais e Minoritárias	Convenção do Conselho da Europa relativa à luta contra o Tráfico de Seres Humanos
Entrou em vigor	3.01.1976	23.03.1976	2.09.1990	4.01.1969	3.09.1981	3.05.2008	23.12.2010	3.09.1953	26.02.65	01.07.99	1.02.1998	1.02.1989	1.03.1998	1.02.2008
Albânia	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓		✓	✓	✓		✓
Andorra		✓	✓	✓	✓			✓		✓		✓		✓
Arménia	✓	✓	✓	✓	✓		✓			✓	✓		✓	✓
Áustria	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓		✓	✓	✓	✓
Azerbaijão	✓	✓	✓	✓	✓			✓		✓	✓	✓		✓
Bielorrússia	✓	✓	✓	✓	✓									
Bélgica	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓		✓
Bósnia e Herzegovina	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓
Bulgária	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓		✓	✓			✓
Croácia	✓	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓
Chipre	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
República Checa	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Dinamarca	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Estónia	✓	✓	✓	✓	✓				✓	✓	✓	✓		✓
Finlândia	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
França	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓
Geórgia	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Alemanha	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Grécia	✓	✓	✓	✓	✓			✓		✓		✓		
Vaticano			✓	✓								✓	✓	✓
Hungria	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Islândia	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Irlanda	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Itália	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓		✓
Cazaquistão	✓	✓	✓	✓	✓		✓							✓
Letónia	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Liechtenstein	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Lituânia	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Luxemburgo	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Malta	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Moldávia	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Mónaco	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Montenegro	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Holanda	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Noruega	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Polónia	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Portugal	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Roménia	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Federação Russa	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
San Marino	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Sérvia	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Eslováquia	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Eslovénia	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Espanha	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Suécia	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Suíça	✓	✓	✓	✓	✓			✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Ex-República Jugoslava da Macedónia	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓		✓
Turquia	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Ucrânia	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Reino Unido	✓	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

## Declaração Universal dos Direitos Humanos

(síntese)

**Artigo 1.º**

Direito à igualdade

**Artigo 2.º**

Direito a não ser vítima de discriminação

**Artigo 3.º**

Direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal

**Artigo 4.º**

Liberdade da escravatura

**Artigo 5.º**

Liberdade da tortura e tratamentos desumanos

**Artigo 6.º**

Direito ao reconhecimento da personalidade jurídica

**Artigo 7.º**

Direito à igualdade perante a lei

**Article 8**

Direito a um recurso efetivo num tribunal competente

**Artigo 9.º**

Liberdade da detenção e exílio arbitrários

**Artigo 10.º**

Direito a um julgamento justo

**Artigo 11.º**

Direito à presunção de inocência até prova em contrário

**Artigo 12.º**

Liberdade da intromissão arbitrária na vida privada, família, casa e correspondência

**Artigo 13.º**

Direito à liberdade de circulação dentro e fora do país

**Artigo 14.º**

Direito a requer asilo em outros países para fugir à perseguição

**Artigo 15.º**

Direito a uma nacionalidade e liberdade para a mudar

**Artigo 16.º**

Direito a casar e constituir família

**Artigo 17.º**

Direito à propriedade

**Artigo 18.º**

Liberdade de pensamento, consciência e religião

**Artigo 19.º**

Liberdade de opinião e de expressão

**Artigo 20.º**

Liberdade de reunião e liberdade de associação

**Artigo 21.º**

Direito a participar no governo e em eleições livres

**Artigo 22.º**

Direito à segurança social

**Artigo 23.º**

Direito ao trabalho e à filiação em sindicatos

**Artigo 24.º**

Direito ao repouso e ao lazer

**Artigo 25.º**

Direito a um nível adequado de vida

**Artigo 26.º**

Direito à educação

**Artigo 27.º**

Direito a participar na vida cultural da comunidade

**Artigo 28.º**

Direito a uma ordem jurídica que torna efetivos os direitos desta declaração

**Artigo 29.º**

Os deveres perante a comunidade são essenciais para o desenvolvimento livre e pleno da personalidade do indivíduo

**Artigo 30.º**

Liberdade da interferência estatal ou individual no que concerne a estes direitos

## Declaração Universal dos Direitos Humanos

### Preâmbulo

Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e dos seus direitos iguais e inalienáveis constitui o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo;

Considerando que o desconhecimento e o desprezo dos Direitos Humanos conduziram a atos de barbárie que revoltam a consciência da Humanidade e que o advento de um mundo em que os seres humanos sejam livres de falar e de crer, libertos do terror e da miséria, foi proclamado como a mais alta inspiração do Homem;

Considerando que é essencial a proteção dos Direitos Humanos através de um regime de direito, para que o Homem não seja compelido, em supremo recurso, à revolta contra a tirania e a opressão;

Considerando que é essencial encorajar o desenvolvimento de relações amistosas entre as nações;

Considerando que, na Carta, os povos das Nações Unidas proclamam, de novo, a sua fé nos direitos fundamentais do Homem, na dignidade e no valor da pessoa humana, na igualdade de direitos dos homens e das mulheres e se declaram resolvidos a favorecer o progresso social e a instaurar melhores condições de vida dentro de uma liberdade mais ampla;

Considerando que os Estados membros se comprometeram a promover, em cooperação com a Organização das Nações Unidas, o respeito universal e efetivo dos Direitos Humanos e das liberdades fundamentais;

Considerando que uma concessão comum destes direitos e liberdades é da mais alta importância para dar plena satisfação a tal compromisso: **A ASSEMBLEIA GERAL PROCLAMA A PRESENTE DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS** como ideal comum a atingir por todos os povos e todas as nações, a fim de que todos os indivíduos e todos os órgãos da sociedade, tendo-a constantemente no espírito, se esforcem, pelo ensino e pela educação, por desenvolver o respeito desses direitos e liberdades e por promover, por medidas progressivas de ordem nacional e internacional, o seu reconhecimento e a sua aplicação universais e efetivos tanto entre as populações dos próprios Estados membros como entre as dos territórios colocados sob a sua jurisdição.

#### Artigo 1º

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.

#### Artigo 2º

Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autônomo ou sujeito a alguma limitação de soberania.

#### Artigo 3º

Todo indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

#### Artigo 4º

Ninguém será mantido em escravatura ou em servidão; a escravatura e o trato dos escravos, sob todas as formas, são proibidos.

#### Artigo 5º

Ninguém será submetido a tortura nem a penas ou tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes.

#### Artigo 6º

Todos os indivíduos têm direito ao reconhecimento, em todos os lugares, da sua personalidade jurídica.

#### Artigo 7º

Todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual proteção da lei. Todos têm direito a proteção igual contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

#### Artigo 8º

Toda a pessoa tem direito a recurso efetivo para as jurisdições nacionais competentes contra os atos que violem os direitos fundamentais reconhecidos pela Constituição ou pela lei.

#### Artigo 9º

Ninguém pode ser arbitrariamente preso, detido ou exilado.

#### Artigo 10º

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

#### Artigo 11º

- (1) Toda a pessoa acusada de um ato delituoso presume-se inocente até que a sua culpabilidade fique legalmente provada no decurso de um processo público em que todas as garantias necessárias de defesa lhe sejam asseguradas.
- (2) Ninguém será condenado por ações ou omissões que, no momento da sua prática, não constituíam ato delituoso à face do direito interno ou internacional. Do mesmo modo, não será infligida pena mais grave do que a que era aplicável no momento em que o ato delituoso foi cometido.

#### Artigo 12º

Ninguém sofrerá intromissões arbitrárias na sua vida privada, na sua família, no seu domicílio ou na sua correspondência, nem ataques à sua honra e reputação. Contra tais intromissões ou ataques toda a pessoa tem direito a proteção da lei.

#### Artigo 13º

- (1) Toda a pessoa tem o direito de livremente circular e escolher a sua residência no interior de um Estado.
- (2) Toda a pessoa tem o direito de abandonar o país em que se encontra, incluindo o seu, e o direito de regressar ao seu país.

#### Artigo 14º

- (1) Toda a pessoa sujeita a perseguição tem o direito de procurar e de beneficiar de asilo em outros países.
- (2) Este direito não pode, porém, ser invocado no caso de processo realmente existente por crime de direito comum ou por catividades contrárias aos fins e aos princípios das Nações Unidas.

#### Artigo 15º

- (1) Todo o indivíduo tem direito a ter uma nacionalidade.
- (2) Ninguém pode ser arbitrariamente privado da sua nacionalidade nem do direito de mudar de nacionalidade.

#### Artigo 16º

- (1) A partir da idade núbil, o homem e a mulher têm o direito de casar e de constituir família, sem restrição alguma de raça, nacionalidade ou religião. Durante o casamento e na altura da sua dissolução, ambos têm direitos iguais.
- (2) O casamento não pode ser celebrado sem o livre e pleno consentimento dos futuros esposos.
- (3) A família é o elemento natural e fundamental da sociedade e tem direito à proteção desta e do Estado.

#### Artigo 17º

- (1) Toda a pessoa, individual ou coletiva, tem direito à propriedade.



- (2) Ninguém pode ser arbitrariamente privado da sua propriedade.

**Artigo 18°**

Toda a pessoa tem direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião; este direito implica a liberdade de mudar de religião ou de convicção, assim como a liberdade de manifestar a religião ou convicção, sozinho ou em comum, tanto em público como em privado, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pelos ritos.

**Artigo 19°**

Todo o indivíduo tem direito à liberdade de opinião e de expressão, o que implica o direito de não ser inquietado pelas suas opiniões e o de procurar, receber e difundir, sem consideração de fronteiras, informações e ideias por qualquer meio de expressão.

**Artigo 20°**

- (1) Toda a pessoa tem direito à liberdade de reunião e de associação pacíficas.  
(2) Ninguém pode ser obrigado a fazer parte de uma associação.

**Artigo 21°**

- (1) Toda a pessoa tem o direito de tomar parte na direção dos negócios, públicos do seu país, quer diretamente, quer por intermédio de representantes livremente escolhidos.  
(2) Toda a pessoa tem direito de acesso, em condições de igualdade, às funções públicas do seu país.  
(3) vontade do povo é o fundamento da autoridade dos poderes públicos: e deve exprimir-se através de eleições honestas a realizar periodicamente por sufrágio universal e igual, com voto secreto ou segundo processo equivalente que salvaguarde a liberdade de voto.

**Artigo 22°**

Toda a pessoa, como membro da sociedade, tem direito à segurança social; e pode legitimamente exigir a satisfação dos direitos económicos, sociais e culturais indispensáveis, graças ao esforço nacional e à cooperação internacional, de harmonia com a organização e os recursos de cada país.

**Artigo 23°**

- (1) Toda a pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha do trabalho, a condições equitativas e satisfatórias de trabalho e à proteção contra o desemprego.  
(2) Todos têm direito, sem discriminação alguma, a salário igual por trabalho igual.  
(3) Quem trabalha tem direito a uma remuneração equitativa e satisfatória, que lhe permita e à sua família uma existência conforme com a dignidade humana, e completada, se possível, por todos os outros meios de proteção social.  
(4) Toda a pessoa tem o direito de fundar com outras pessoas sindicatos e de se filiar em sindicatos para defesa dos seus interesses.

**Artigo 24°**

Toda a pessoa tem direito ao repouso e aos lazeres, especialmente, a uma limitação razoável da duração do trabalho e as férias periódicas pagas.

**Artigo 25°**

- (1) Toda a pessoa tem direito a um nível de vida suficiente para lhe assegurar e à sua família a saúde e o bem-estar, principalmente quanto à alimentação, ao vestuário, ao alojamento, à assistência médica e ainda

quanto aos serviços sociais necessários, e tem direito à segurança no desemprego, na doença, na invalidez, na viuvez, na velhice ou noutros casos de perda de meios de subsistência por circunstâncias independentes da sua vontade.

- (2) A maternidade e a infância têm direito a ajuda e a assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio, gozam da mesma proteção social.

**Artigo 26°**

- (1) Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.  
(2) A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos Direitos Humanos e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.  
(3) Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos.

**Artigo 27°**

- (1) Toda a pessoa tem o direito de tomar parte livremente na vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar no progresso científico e nos benefícios que deste resultam.  
(2) Todos têm direito à proteção dos interesses morais e materiais ligados a qualquer produção científica, literária ou artística da sua autoria.

**Artigo 28°**

Toda a pessoa tem direito a que reine, no plano social e no plano internacional, uma ordem capaz de tornar plenamente efetivos os direitos e as liberdades enunciadas na presente Declaração.

**Artigo 29°**

- (1) O indivíduo tem deveres para com a comunidade, fora da qual não é possível o livre e pleno desenvolvimento da sua personalidade.  
(2) No exercício deste direito e no gozo destas liberdades ninguém está sujeito senão às limitações estabelecidas pela lei com vista exclusivamente a promover o reconhecimento e o respeito dos direitos e liberdades dos outros e a fim de satisfazer as justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar numa sociedade democrática.  
(3) Em caso algum estes direitos e liberdades poderão ser exercidos contrariamente e aos fins e aos princípios das Nações Unidas.

**Artigo 30°**

Nenhuma disposição da presente Declaração pode ser interpretada de maneira a envolver para qualquer Estado, agrupamento ou indivíduo o direito de se entregar a alguma atividade ou de praticar algum ato destinado a destruir os direitos e liberdades aqui enunciados.

## Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos

(síntese não-oficial)

- Este pacto foi adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas a 16 de Dezembro de 1966 e entrou em vigor a 23 de Março de 1976. Em Maio de 2012, o Pacto tinha sido ratificado por 167 Estados.
- O Pacto elabora ainda mais os direitos e as liberdades civis e políticas enumeradas na Declaração Universal dos Direitos Humanos.
- Sob o Artigo 1º do Pacto, os Estados comprometem-se a promover o direito à autodeterminação e a respeitar esse direito. Reconhece também o direito dos povos à propriedade, ao comércio e a dispor das suas riquezas e recursos naturais.

Alguns dos direitos individuais garantidos pelo Pacto são:

### Artigo 2º

O direito ao recurso legal quando os direitos de alguém foram violados, mesmo que quem os violou estivesse em funções oficiais.

### Artigo 3º

O direito à igualdade entre o homem e a mulher no gozo dos direitos civis e políticos.

### Artigo 6º

O direito à vida e à sobrevivência.

### Artigo 7º

O direito a não ser vítima de tratamentos ou punições degradantes ou desumanas.

### Artigo 8º

O direito a não ser vítima de escravidão nem da servidão.

### Artigo 9º

O direito à liberdade e à segurança das pessoas e o direito a não ser preso ou presa nem detido ou detida arbitrariamente.

### Artigo 11º

O direito a não ser preso ou presa devido a dívidas.

### Artigo 12º

O direito à liberdade e à liberdade de movimento.

### Artigo 14º

O direito à igualdade perante a lei; o direito a ser considerado ou considerada inocente até prova contrária e a ter um julgamento justo num tribunal imparcial.

### Article 16

O direito a ser reconhecido e reconhecida como pessoa perante a lei.

O pacto é legalmente vinculativo; O Comité dos Direitos Humanos, estabelecido sob o Artigo 28º, monitoriza a sua implementação.

O primeiro protocolo opcional estabelece mecanismos individuais de reclamação sobre o Pacto. Em Maio de 2012, o protocolo tinha sido ratificado por 114 Estados.

O Segundo protocolo opcional entrou em vigor em 1991 e tem por objetivo a abolição da pena de morte. Em Maio de 2012, tinha sido ratificado por 74 Estados.

### Artigo 17º

O direito à privacidade e à proteção pela lei.

### Artigo 18º

O direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião.

### Artigo 19º

A liberdade de opinião e de expressão.

### Artigo 20º

Proibição de propaganda pela guerra, ou por ódio nacional, racial ou religioso.

### Artigo 21º

O direito à reunião pacífica.

### Artigo 22º

O direito à liberdade de associação.

### Artigo 23º

O direito a casar e a constituir família.

### Artigo 24º

Os direitos das crianças (estatuto como menores, nacionalidade, registado e nome).

### Artigo 25º

O direito a participar na conduta de assuntos públicos, a votar e a ser eleito e eleita e a avaliar o serviço público.

### Artigo 26º

O direito à igualdade perante a lei e a proteção igual

### Artigo 27º

O direito, para membros de minorias religiosas, étnicas ou linguísticas, a gozar da sua cultura, a praticar a sua religião e a usar a sua língua.

## Pacto Internacional de Direitos Económicos, Sociais e Culturais

(síntese não-oficial)

O Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1966), juntamente com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e o Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos (1966), compõem a Carta Internacional dos Direitos Humanos. Em conformidade com a Declaração Universal, os Pactos reconhecem que "... o ideal do ser humano livre, a gozar de liberdade civil e política e livre do medo e da necessidade só pode ser alcançado se forem criadas condições que permitam a cada pessoa gozar dos seus direitos civis e políticos, bem como os seus direitos económicos, sociais e culturais".

O Pacto entrou em vigor em 1976 e até Maio de 2012, tinha sido ratificado por 160 países.

### Artigo 1º

Todas as pessoas têm direito à autodeterminação, incluindo o direito a determinar o seu estatuto político e desenvolverem-se livremente na esfera económica, social e cultural.

### Artigo 2º

Todos os Estados esforçam-se, no máximo dos seus recursos disponíveis, para trabalhar pela realização plena dos direitos neste tratado. Todos e todas têm os mesmos direitos sem discriminação de qualquer tipo.

### Artigo 3º

Os Estados esforçam-se por garantir direitos iguais de gozo de todos os direitos neste Pacto aos homens e às mulheres.

### Artigo 4º

Podem ser criadas limitações a estes direitos deste que sejam compatíveis com a natureza destes direitos e apenas com o objetivo da promoção do bem-estar geral numa sociedade democrática.

### Artigo 5º

Ninguém, nenhum grupo ou governo tem direito a destruir estes direitos.

### Artigo 6º

Todos e todas têm o direito ao trabalho, incluindo o direito a ganhar um salário através de um emprego que é escolhido livremente e aceite.

### Artigo 7º

Todos e todas têm o direito a condições justas de trabalho; a salários justos que garantam uma vida decente para si e para as suas famílias; a salário igual para trabalho igual; a condições de trabalho seguras e saudáveis; a igualdade de oportunidades para toda a gente; ao descanso e ao lazer.

### Artigo 8º

Todas e todas têm direito a formar e a juntar-se a sindicatos; à greve.

### Artigo 9º

Todos e todas têm direito à segurança social.

### Artigo 10º

A proteção e a assistência devem ser de acordo com a família. O casamento só pode entrar em vigor com o consentimento livre de ambas as pessoas. As mães devem ter direito a proteção especial. Devem ser tomadas medidas especiais pelas crianças, sem discriminação. As crianças e os e as jovens devem ser protegidos e protegidas da exploração económica. O seu emprego em trabalhos perigosos ou pouco saudáveis deve ser proibido. Deve haver limites de idade abaixo dos quais o trabalho infantil deve ser proibido.

### Artigo 11º

Todos e todas têm direito a um estilo de vida adequado para si e para a sua família, incluindo comida, roupa e alojamento adequado. Todos e todas têm o direito a não sofrer de fome.

### Artigo 12º

Todos e todas têm o direito ao gozo do mais alto grau de saúde física e mental.

### Artigo 13º

Todos e todas têm o direito à educação. A educação primária deve ser obrigatória e gratuita para todos e para todas

### Artigo 14º

Todos os Estados onde não existe educação primária gratuita e obrigatória para todos devem delinear um plano para fornecer essa educação.

### Artigo 15º

Todos e todas têm direito a tomar parte na vida cultural e a gozar dos benefícios do progresso científico.

Este pacto é monitorizado pelo Comité das Nações Unidas sobre os Direitos económicos, sociais e culturais.

Fonte: The Minnesota Human Rights Resource Center, baseado no UN Centre on Human Rights, The International Bill of Rights, Fact Sheet #2.

## Convenção Internacional para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial

(síntese não-oficial)

A Convenção Internacional das Nações Unidas para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (CERD) é baseada na Declaração para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial de 1963.

A Declaração defende quatro pontos principais:

- *Qualquer doutrina de diferenciação ou superioridade racial é cientificamente falsa, moralmente condenável, socialmente injusta e perigosa e não tem justificação nenhuma nem na teoria, nem na prática;*
- *A discriminação racial - e mais ainda, as políticas governamentais baseadas em superioridade racial ou ódio - violam os Direitos Humanos fundamentais, põem em perigo as relações de amizade entre os povos, a cooperação entre as nações e a paz e segurança internacional;*
- *A discriminação racial não lesa apenas as vítimas, mas também quem a pratica;*
- *Uma sociedade mundial livre de segregação racial e discriminação e de fatores que criam ódio e divisão é um objetivo fundamental da Organização das Nações Unidas.*

### Artigo 1º

Definição de discriminação racial: toda a distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica, com o objetivo ou o efeito de impedir o gozo em pé de igualdade dos Direitos Humanos. Políticas ou medidas de ação afirmativa não são consideradas discriminação racial.

### Artigo 2º

Os Estados Partes condenam a discriminação racial e comprometem-se a prosseguir uma política para a eliminar em todas as suas formas. Os Estados Partes não podem envolver-se em nenhum ato de discriminação racial e devem agir para garantir que não haja autoridades e instituições públicas a envolver-se em discriminação. Os Estados Partes comprometem-se a não encorajar, defender ou apoiar a discriminação racial praticada por pessoas ou organizações. Os Estados Partes devem avaliar o governo, as políticas nacionais e locais e alterar ou revogar leis e regulamentos que criam ou perpetuam a discriminação racial. Os Estados Partes proibirão e porão fim à discriminação racial praticada por qualquer pessoa, grupo ou organização. Os Estados Partes devem tomar medidas de ação afirmativa quando necessário para garantir o desenvolvimento e a proteção das pessoas pertencentes a determinados grupos raciais com a finalidade de garantir-lhes o pleno e igual gozo dos Direitos Humanos.

### Artigo 3º

Os Estados Partes condenam o apartheid e comprometem-se a prevenir, proibir e eliminar todas essas práticas nos seus territórios.

### Artigo 4º

Os Estados Partes condenam toda a propaganda e todas as organizações com base em ideias de superioridade racial. Os Estados Partes comprometem-se a agir para erradicar toda a incitação à discriminação e proibir a disseminação de ideias baseadas na superioridade racial e de atos de violência ou incitação à violência contra qualquer raça.

### Artigo 5º

Os Estados Partes comprometem-se a proibir e a eliminar a discriminação racial e a garantir a todas as pessoas, sem distinção, a igualdade perante a lei, especialmente no gozo dos direitos à justiça; à segurança pessoal; aos direitos políticos, incluindo o direito de votar e de se candidatar às eleições, para participar no governo e nos assuntos públicos, e de ter igual acesso ao serviço público; o direito à liberdade de mobilidade e residência; o direito de deixar qualquer país, inclusive o próprio, e a este regressar; o direito à nacionalidade; o direito ao casamento e à escolha do e da cónyuge; o direito de propriedade; o direito de herdar; o direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; o direito à liberdade de opinião e expressão; o direito de reunião e associação pacíficas; os direitos económicos, sociais e culturais, nomeadamente: os direitos ao trabalho, à livre escolha de emprego, a salário igual por trabalho igual, a uma remuneração justa e favorável; o direito de formar e aderir a sindicatos; o direito à habitação; o direito à saúde pública, a cuidados médicos, à segurança social e serviços sociais; o direito à educação e à formação; o direito à igualdade de participação em atividades culturais; o direito de acesso a qualquer local ou serviço destinado ao uso do público em geral.

### Artigo 6º

Os Estados Partes devem assegurar a todas as pessoas dentro de sua jurisdição proteção e recursos eficazes contra atos de discriminação racial.

### Artigo 7º

Os Estados Partes comprometem-se a adotar medidas no domínio da educação, ensino, etc. para combater preconceitos que conduzam à discriminação racial.

Fonte: UN Centre for Human Rights and People's Movement for Human Rights Learning [www.pdhre.org](http://www.pdhre.org)

## A Convenção sobre os Direitos da Criança

(síntese não-oficial)

- A Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) é o instrumento de Direitos Humanos mais universalmente aceite e foi ratificado por todos os países do mundo, exceto um. A Convenção incorpora toda a gama de Direitos Humanos das crianças- direitos civis, políticos, económicos, sociais e culturais - num único documento. A Convenção foi adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de Novembro de 1989 e entrou em vigor em Setembro de 1990.
- A Convenção descreve em 41 artigos os Direitos Humanos a serem respeitados e protegidos para todas as crianças com idade inferior a 18 anos.

### Artigo 1º

Definição de criança como “todo o ser humano com idade inferior a 18 anos”, a menos que a legislação nacional considere a maioridade atingida mais cedo.

### Artigo 2º

Os direitos salvaguardados na Convenção devem ser assegurados sem qualquer discriminação de qualquer tipo.

### Artigo 3º

Em todas as ações relativas às crianças o interesse superior da criança deve ser uma consideração primária.

### Artigo 5º

Em todas as ações relativas às crianças o interesse superior da criança deve ser uma consideração primária.

### Artigo 6º

Toda a criança tem o direito inerente à vida

### Artigo 7º

A criança tem o direito a um nome, a uma nacionalidade e de conhecer e ser cuidada pelas suas figuras parentais

### Artigo 8º

A criança tem o direito à identidade e nacionalidade.

### Artigo 9º

A criança tem o direito de não ser separada das suas figuras parentais, exceto em caso dos seus melhores interesses e através de um procedimento judicial.

### Artigo 12º

A criança tem o direito de expressar pontos de vista sobre todos os assuntos relacionados a ele ou a ela e às opiniões da criança deve ser dada a devida importância.

### Artigo 13º

A criança tem o direito à liberdade de expressão, incluindo o direito de procurar, receber e difundir informações e ideias de todos os tipos.

### Artigo 14º

O direito da criança à liberdade de pensamento, consciência e religião devem ser respeitados.

### Artigo 15º

A criança tem o direito à liberdade de associação e de reunião pacífica.

### Artigo 16º

Nenhuma criança será objeto de interferências arbitrárias ou ilegais na sua privacidade, família, lar ou correspondência; a criança deve ser protegida contra ataques ilegais à sua honra e reputação.

### Artigo 17º

O Estado deve garantir o direito da criança ao acesso à informação e a documentos provenientes de fontes nacionais e internacionais.

### Artigo 18º

As figuras parentais têm a responsabilidade primordial pela educação e pelo desenvolvimento da criança.

### Artigo 19º

O Estado deve tomar todas as medidas legislativas, administrativas, sociais e educativas para a proteção da criança contra todas as formas de violência física ou mental, dano, abuso, negligência, maus tratos ou exploração.

### Artigo 24º

A criança tem o direito ao mais alto nível possível de saúde, com ênfase na atenção primária à saúde, e o desenvolvimento de cuidados de saúde preventivos.

### Artigo 26º

A criança tem o direito de beneficiar da segurança social.

### Artigo 27º

A criança tem o direito a um padrão de vida que permitirá o desenvolvimento físico, mental, espiritual, moral e social.

### Artigo 28º

A criança tem direito à educação. O Estado deve tornar o ensino primário obrigatório e disponível gratuitamente a todos e a todas e encorajar o desenvolvimento de diferentes sistemas de ensino secundário e torná-los disponíveis para cada criança. A disciplina escolar deve ser administrada de uma maneira compatível com a dignidade da criança. A educação deve ser direcionada para o desenvolvimento da personalidade, talentos e habilidades da criança, o respeito pelos Direitos Humanos e liberdades fundamentais, a vida responsável em uma sociedade livre no espírito de paz, amizade, compreensão, tolerância e igualdade, o desenvolvimento do respeito pelo ambiente natural.

### Artigo 30º

A criança tem o direito de desfrutar da sua própria cultura.

### Artigo 31º

A criança tem direito a repouso e lazer, brincar e participar livremente na vida cultural e artística.

### Artigo 32º

A criança deve ser protegida contra a exploração económica e contra o desempenho de trabalho que seja perigoso para a sua vida e desenvolvimento.

### Artigo 33º

A criança deve ser protegida contra o uso ilícito de estupefacientes.

### Artigo 34º

A criança deve ser protegida contra todas as formas de exploração e abuso sexual, uso de crianças na prostituição ou outras práticas sexuais ilegais, em espetáculos ou materiais pornográficos.

### Artigo 38º

O Estado deve tomar todas as medidas possíveis para proteger e cuidar de crianças afetadas por conflitos armados.

### Artigo 40º

A toda a criança acusada de ter cometido um delito ou crime deve ser garantido ser presumida inocente até prova em contrário, ter assistência jurídica na apresentação do seu caso, para não ser obrigada a testemunhar ou a confessar-se culpada, ter a sua privacidade plenamente respeitada, ser tratadas de uma forma adequada à sua idade, circunstâncias e bem-estar. A pena de morte nem a prisão perpétua sem possibilidade de libertação não serão impostas por infrações cometidas por crianças com menos de 18 anos de idade.

O texto completo da Convenção e Protocolos Facultativos pode ser consultado e gravado a partir de vários sites da Internet, como o da UNICEF ou [www.gddc.pt](http://www.gddc.pt).

Fonte: UN Centre for Human Rights and People's Movement for Human Rights Learning [www.pdhre.org](http://www.pdhre.org).

## Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres (CEDAW)

Adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1979, entrou em vigor a 3 de Setembro de 1981  
(síntese não-oficial)

### Artigo 1º

Definição de discriminação contra as mulheres como "...qualquer distinção, exclusão ou restrição feita com base no sexo, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, o gozo ou o exercício pela mulher, independentemente do seu estado civil, com base na igualdade entre homens e mulheres, nos Direitos Humanos e nas liberdades fundamentais no campo político, económico, social, cultural, civil ou qualquer outro".

### Artigo 2º

Condena a discriminação contra as mulheres em todas as suas formas; Os Estados Partes acordam em assegurar um quadro que proporcione proteção legal contra a discriminação e incorporar o princípio da igualdade.

### Artigo 3º

Os Estados concordaram em agir em todos os campos - civis, políticos, económicos, sociais e culturais - para garantir o exercício e gozo dos Direitos Humanos das mulheres e das liberdades fundamentais numa base de igualdade com os homens

### Artigo 4º

Permite que os Estados Partes tomem "medidas especiais temporárias" para acelerar a igualdade.

### Artigo 5º

A necessidade de tomar medidas adequadas para modificar os padrões culturais de conduta, bem como a necessidade de educação da família para reconhecer a função social da maternidade e da responsabilidade comum na educação dos filhos e das filhas por homens e mulheres.

### Artigo 6º

Obriga que os Estados Partes tomem medidas para suprimir o tráfico de mulheres e a exploração da prostituição das mulheres.

### Artigo 7º

As mulheres têm o mesmo direito de votar, ocupar cargos públicos e participar na sociedade civil.

### Artigo 8º

As mulheres têm os mesmos direitos que os homens para o trabalho e para representar os seus Governos a nível internacional.

### Artigo 9º

As mulheres têm direitos iguais aos dos homens para adquirir, mudar ou conservar a sua nacionalidade e a das suas filhas e dos seus filhos.

### Artigo 10º

Obriga os Estados Partes a acabar com a discriminação na educação, nomeadamente na formação profissional e vocacional, acesso a currículos e outros meios de receber uma educação igual, bem como para eliminar os conceitos estereotipados dos papéis de homens e mulheres.

### Artigo 11º

Solicita que os Estados Partes tomem medidas para acabar com a discriminação no emprego e garantir todos os direitos neste domínio, incluindo o direito ao trabalho, oportunidades de emprego, igualdade de remuneração, a livre escolha da profissão e do emprego, segurança social, e proteção.

### Artigo 12º

Exige aos Estados Partes tomar medidas para eliminar a discriminação nos cuidados de saúde, incluindo no acesso a serviços como o planeamento familiar.

### Artigo 13º

As mulheres têm os mesmos direitos que os homens em todas as áreas da vida social e económica como: prestações familiares, hipotecas, empréstimos bancários e participação em atividades recreativas e desporto.

### Artigo 14º

Enfoca os problemas específicos enfrentados pelas mulheres rurais, incluindo as áreas de participação das mulheres no planeamento do desenvolvimento, o acesso a cuidados de saúde adequados, crédito, educação e condições de vida adequadas.

### Artigo 15º

Mulheres e homens são iguais perante a lei. As mulheres têm o direito legal de participar de contratos, propriedade, e escolher o seu local de residência.

### Artigo 16º

Requer medidas para garantir a igualdade no casamento e nas relações familiares, incluindo direitos iguais aos dos homens para escolher livremente o casamento, igualdade de direitos e responsabilidades para com as crianças, incluindo o direito de determinar livremente o número e espaçamento das filhas e dos filhos e os meios para o fazer, e os mesmos direitos à propriedade.

### Artigo 17º-30º

Os procedimentos de notificação e administração da Convenção.



## Convenção Internacional para a Proteção de Todas as Pessoas contra Desaparecimentos Forçados (resumo não-oficial)

*o 1º proíbe os desaparecimentos forçados; nenhuma circunstância excepcional, seja estado de guerra ou ameaça de guerra, instabilidade política interna ou qualquer outra emergência pública, poderão ser invocadas como justificação para o desaparecimento forçado.*

*“Desaparecimento forçado” é definido no artigo 2º da Convenção, como prisão, detenção, rapto ou qualquer outra forma de privação da liberdade por agentes do Estado ou por pessoas ou grupos de pessoas que atuem com autorização, apoio ou conhecimento do Estado, seguido por uma recusa em reconhecer a privação de liberdade ou por ocultação do destino ou paradeiro da pessoa desaparecida, que coloque essa pessoa fora da proteção da lei.*

O uso generalizado ou sistemático do desaparecimento forçado é ainda definido como um crime contra a humanidade no artigo 6º.

Partes da Convenção comprometem-se igualmente a:

- investigar atos de desaparecimento forçado e levar os responsáveis à justiça;
- garantir que o desaparecimento forçado constitui uma infração ao abrigo da sua legislação penal;
- estabelecer jurisdição sobre o delito de desaparecimento forçado, quando o presumível autor estiver no seu território, mesmo que não seja um cidadão ou uma cidadã;
- cooperar com outros Estados para garantir que a pessoa quem comete crimes ligados com os desaparecimentos forçados seja julgada ou extraditada, e ajudar as vítimas de desaparecimento forçado ou localizar e devolver os seus restos mortais;
- respeitar padrões mínimos legais em torno da privação de liberdade, incluindo o direito de prisão a ser contestada nos tribunais;
- estabelecer um registo das pessoas que estão atualmente presas, e permitir que seja inspecionado por parentes e assessores;
- garantir que as vítimas de desaparecimento forçado ou aquelas diretamente afetadas por ele têm o direito de obter reparação e compensação. (Artigo 24º. 4)
- o direito à reparação cobre material e abrange perigos e, se necessário, outras formas de reparação, tais como; a) Restituição. b) Reabilitação. c) Satisfação, incluindo a restauração da dignidade e reparação. d) Garantia de não repetição. (Artigo 24º. 5)

A Convenção será regida por um Comité sobre os Desaparecimentos Forçados eleito pelas suas partes. Os Membros são obrigados a informar esta Comissão sobre as medidas que tomaram para implementá-la no prazo de dois anos depois de se tornarem sujeitos a ela. A Convenção inclui um sistema de reclamações opcional segundo o qual as cidadãs e os cidadãos das Partes podem recorrer ao Comité pedindo ajuda para localizar uma pessoa desaparecida. As Partes podem se afiliar a este sistema a qualquer momento, mas só podem optar por ele após a sua assinatura.

Fonte: Wikipedia, consultado em 25 de Maio de 2012.

## Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (resumo não-oficial)

### Artigo 1º: Finalidade

O objetivo da Convenção é promover, proteger e assegurar o gozo pleno de todos os Direitos Humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência. Pessoas com deficiência são aquelas que têm deficiência física, mental, intelectual ou sensorial de longo prazo que, em interação com diversas barreiras, podem obstruir a sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as outras pessoas.

### Artigo 2º: Definições

Este artigo define alguns dos principais termos utilizados na Convenção, incluindo “Comunicação”; “Linguagem”; “Discriminação com base na Deficiência”; “Adaptação razoável” e “Design universal”.

### Artigo 3º: Princípios gerais

A Convenção baseia-se nos princípios de respeito pela dignidade da pessoa; não-discriminação; participação e inclusão; respeito pela diferença; igualdade de oportunidades; acessibilidade; igualdade entre homens e mulheres; e respeito pelas crianças.

### Artigo 4º: Obrigações gerais

Os países devem tomar uma série de medidas, com a participação ativa das pessoas com deficiência, para assegurar e promover o pleno exercício de todos os Direitos Humanos e liberdades fundamentais para todas as pessoas com deficiência, sem qualquer tipo de discriminação.

### Artigo 5º: Igualdade e não discriminação

Todas as pessoas são iguais perante e sob a lei. Todas têm direito a igual proteção e benefício da lei sem discriminação.

### Artigo 6º: Mulheres com deficiência

Mulheres e meninas com deficiência são vítimas de discriminação múltipla. Os países devem tomar todas as medidas apropriadas para assegurar que as mulheres com deficiência possam usufruir plenamente dos direitos e liberdades estabelecidos na Convenção.

### Artigo 7º: As crianças com deficiência

Crianças com deficiência têm os mesmos Direitos Humanos que todas as outras crianças. Os interesses superiores da criança devem ser uma consideração primordial em todas as decisões relativas a crianças com deficiência. Crianças com deficiência têm o direito de expressar os seus pontos de vista sobre todos os assuntos que lhes dizem respeito.

### Artigo 8º: Ações de sensibilização

Os países devem aumentar a consciencialização sobre os direitos, as capacidades e contribuições das pessoas com deficiência. Os países devem desafiar estereótipos e preconceitos relativamente às pessoas com deficiência através de campanhas, educação, meios de comunicação e programas de consciencialização.

### Artigo 9º: Acessibilidade

As pessoas com deficiência têm o direito de aceder a todos os aspetos da sociedade em condições de igualdade com as outras pessoas, incluindo o ambiente físico, transporte, informação e comunicações, e outras instalações e serviços prestados ao público.

### Artigo 10º: Direito à vida

As pessoas com deficiência têm o direito à vida. Os países devem tomar todas as medidas necessárias para garantir que as pessoas com deficiência são capazes de desfrutar de forma eficaz este direito em condições de igualdade com as outras pessoas.

**Artigo 11º: As situações de risco e emergências humanitárias**

Os países devem tomar todas as medidas necessárias para assegurar a proteção e segurança de todas as pessoas com deficiência em situação de risco, incluindo conflito armado, emergências humanitárias e desastres naturais.

**Artigo 12º: Reconhecimento igual perante a lei**

As pessoas com deficiência têm o direito ao reconhecimento como pessoas perante a lei. As pessoas com deficiência têm capacidade jurídica, em condições de igualdade com as outras pessoas em todos os aspetos da vida. Os países devem tomar medidas apropriadas para prestar apoio às pessoas com deficiência para que possam efetivamente exercer a sua capacidade jurídica.

**Artigo 13º: Acesso à justiça**

As pessoas com deficiência têm o direito de acesso efetivo à justiça em condições de igualdade com as outras pessoas, incluindo através do fornecimento de acomodações adequadas.

**Artigo 13º: Acesso à justiça**

As pessoas com deficiência têm o direito à liberdade e à segurança pessoal numa base de igualdade com as outras pessoas. A existência de deficiência por si só não pode ser usada para justificar a privação da liberdade.

**Artigo 15º: Liberdade contra a tortura ou tratamentos cruéis, desumanos ou degradantes**

As pessoas com deficiência têm o direito de ser livres da tortura e tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante. Ninguém será submetido ou submetida a experiências médicas ou científicas sem o seu livre consentimento.

**Artigo 16º: Proteção contra a exploração, violência e abuso**

As pessoas com deficiência têm o direito de ser protegidas contra todas as formas de exploração, violência e abuso, incluindo os aspetos relacionados com o género, dentro e fora da casa.

**Artigo 17º: Proteção da integridade da pessoa**

Toda a pessoa com deficiência tem o direito ao respeito pela sua integridade física e mental em condições de igualdade com as outras pessoas.

**Artigo 18º: Liberdade de circulação e nacionalidade**

As pessoas com deficiência têm o direito a ter uma nacionalidade. Crianças com deficiência têm o direito a um nome e a conhecer e ser cuidadas pelas suas figuras parentais.

**Artigo 19º: Vida independente e inclusão na comunidade**

As pessoas com deficiência têm o direito de viver de forma independente na comunidade. Os países devem garantir que as pessoas com deficiência tenham a oportunidade de escolher onde viver e com quem viver, e que lhes são fornecidos o apoio necessário para fazer isso.

**Artigo 20º: A mobilidade pessoal**

Os países devem tomar medidas eficazes e adequadas para assegurar a mobilidade pessoal para pessoas com deficiência, na forma e no tempo que é sua escolha, a um custo acessível. Pessoas com deficiência também têm o direito de aceder a ajudas à mobilidade, tecnologias de apoio e formas de assistência ao vivo e pessoas intermediárias.

**Artigo 21º: Liberdade de expressão e de opinião e acesso à informação**

As pessoas com deficiência têm o direito de se expressar, incluindo a liberdade de dar e receber informações e ideias por todas as formas de comunicação, inclusive por meio de formatos e tecnologias acessíveis, línguas gestuais, Braille, comunicação aumentativa e alternativa, meios de comunicação social e todos os outros meios de comunicação.

**Artigo 22º: Respeito à privacidade**

As pessoas com deficiência têm o direito à privacidade. As informações sobre as pessoas com deficiência, incluindo informações pessoais e informações sobre a sua saúde devem ser protegidas.

**Artigo 23º: Respeito pelo lar e pela família**

As pessoas com deficiência têm o direito de contrair matrimónio e fundar uma família. Os países devem prestar apoio eficaz e adequado às pessoas com deficiência na educação dos filhos e das filhas, e prestar cuidados alternativos a crianças com deficiência, onde a família direta seja incapaz de cuidar delas.

**Artigo 24º: Educação**

As pessoas com deficiência têm o direito à educação, sem discriminação. Os países devem garantir que as pessoas com deficiência podem aceder a um ensino primário e secundário inclusivo, de qualidade e gratuito na sua própria comunidade. Os países devem também fornecer acomodações razoáveis e apoio individualizado para maximizar o desenvolvimento académico e social.

**Artigo 25º: Saúde**

As pessoas com deficiência têm o direito ao gozo do mais alto nível possível de saúde, sem discriminação. Os países devem tomar todas as medidas apropriadas, incluindo as medidas que são sensíveis ao género, para garantir que as pessoas com deficiência tenham acesso à mesma gama, qualidade e padrão de cuidados de saúde que está disponível para todos as outras pessoas, e que estão perto das próprias comunidades das pessoas.

**Artigo 26º: Habilitação e reabilitação**

Os países devem tomar medidas eficazes e adequadas para permitir às pessoas com deficiência desenvolver, alcançar e manter a capacidade máxima, a independência e a participação através da prestação de serviços e programas de habilitação e reabilitação.

**Artigo 27º: Trabalho e emprego**

As pessoas com deficiência têm o direito ao trabalho, incluindo o direito de trabalhar num ambiente que seja aberto, inclusivo e acessível. Os países devem tomar as medidas adequadas para promover oportunidades de emprego e ascensão profissional para pessoas com deficiência.

**Artigo 28º: Padrão de vida adequado e proteção social**

As pessoas com deficiência têm o direito a um padrão de vida adequado, incluindo alimentação, água, vestuário e habitação, e à proteção social eficaz, incluindo a redução da pobreza e programas públicos de habitação.

**Artigo 29º: Participação na vida política e pública**

As pessoas com deficiência têm o direito de participar na política e nos assuntos públicos, bem como de eleger e de ser eleitas.

**Artigo 30º: Participação na vida cultural, recreação, lazer e desporto**

As pessoas com deficiência têm o direito de tomar parte na vida cultural em condições de igualdade com as outras pessoas, incluindo o acesso a materiais culturais, atuações e serviços, e atividades recreativas, desportivas e de lazer.

**Artigo 31º: Estatísticas e recolha de dados**

Os países devem recolher informações sobre as pessoas com deficiência, com a participação ativa das pessoas com deficiência, para que elas possam entender melhor as barreiras que experimentam e fazer valer verdadeiramente os direitos da Convenção.

**Artigos 32º-50º**

Os artigos 32-50 explicam como os países que estão vinculados pela Convenção devem dar-lhe pleno efeito. Também explicam a responsabilidade dos países de informar a Comissão das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência sobre a forma como estão a pôr em vigor a Convenção. Artigo

Fonte: Centre on Human Rights for People with Disabilities [www.disabilityhumanrights.org](http://www.disabilityhumanrights.org).



## Convenção Europeia dos Direitos Humanos e os seus Protocolos

Versão simplificada de artigos selecionados

### Resumo do preâmbulo

Os governos dos Países Membros do Conselho da Europa trabalham para a paz e uma maior unidade com base nos Direitos Humanos e liberdades fundamentais. Com esta Convenção eles decidem dar os primeiros passos para fazer cumprir muitos dos direitos contidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos.

### 1º - Obrigação de respeitar os Direitos Humanos

Os Estados devem assegurar que toda a gente tem os direitos enunciados na presente Convenção.

### Artigo 2º - Direito à vida

Todas as pessoas têm o direito à vida.

### Artigo 3º - Proibição de tortura

Ninguém tem o direito de prejudicar ou torturar outra pessoa. Mesmo na prisão a sua dignidade humana tem de ser respeitada.

### Artigo 4º - Proibição da escravidão e do trabalho forçado

É proibido tratar qualquer pessoa como escrava ou de impor-lhe trabalho forçado.

### Artigo 5º - Direito à liberdade e à segurança

Todas as pessoas têm direito à liberdade. Se alguém está preso ou presa tem o direito de saber o porquê. Se está preso ou presa tem o direito de ser julgado ou julgada em breve, ou ser libertado ou libertada até ao julgamento.

### Artigo 6º - Direito a um julgamento justo

Todas as pessoas têm o direito a um julgamento justo perante uma corte imparcial e independente. Se é acusada de ter cometido um crime, é inocente até que a sua culpabilidade seja provada. Todas as pessoas têm o direito de ser assistida por uma advogada ou um advogado que tem de ser paga e pago pelo Estado se não tiver meios para o pagar.

### Artigo 7º - Não há punição sem lei

Nenhum indivíduo pode ser considerado culpado de um crime se não havia nenhuma lei contra isso quando o crime foi cometido.

### Artigo 8º - Direito ao respeito pela vida privada e familiar

Todas as pessoas têm o direito ao respeito pela sua vida privada e familiar, do seu domicílio e da sua correspondência.

### Artigo 9º - Liberdade de pensamento, de consciência e de religião

Todas as pessoas têm o direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião. Todas têm o direito de praticar a sua religião em casa e em público e alterar a sua religião, se quiserem.

### Artigo 10º - Liberdade de expressão

Todas as pessoas têm o direito de dizer e escrever de forma responsável o que pensam e dar e receber informações de outras pessoas. Isso inclui a liberdade de imprensa.

### Artigo 11º - Liberdade de reunião e de associação

Todas as pessoas têm o direito de participar em reuniões pacíficas e criar ou participar em associações, incluindo sindicatos.

### Artigo 12º - Direito de se casar

Todas as pessoas têm o direito de se casar e ter uma família.

### Artigo 13º - Direito a um recurso efetivo

Se os seus direitos são violados, todas as pessoas podem reclamar sobre isso oficialmente aos tribunais ou outros organismos públicos.

### Artigo 14º - Proibição da discriminação

Todas as pessoas têm estes direitos, independentemente da sua cor da pele, sexo, língua, crenças políticas ou religiosas, ou origens.

### Artigo 15º - Derrogação em situações de emergência

Em caso de guerra ou outra emergência pública, um governo pode fazer coisas que vão contra os direitos das pessoas, mas apenas quando estritamente necessário. Mesmo assim, os governos não podem, por exemplo, torturar ou matar arbitrariamente.

### Artigo 16º - Restrições na atividade política dos estrangeiros

Os Governos podem restringir a atividade política de pessoas estrangeiras, mesmo que isso esteja em conflito com os artigos 10º, 11º ou 14º.

### Artigo 17º - Proibição do abuso de direito

Nada na presente Convenção pode ser usado para prejudicar os direitos e liberdades da Convenção.

### Artigo 18º - Limitação da aplicação de restrições de direitos

A maioria dos direitos na presente Convenção pode ser restringida por uma lei geral que se aplica a todos e a todas. Tais restrições só são permitidas se forem estritamente necessárias.

### Artigos 19º-51º

Estes artigos explicam como funciona o Tribunal Europeu dos Direitos Humanos.

### Artigo 34º Apelos Individuais

Se os direitos de um indivíduo contidos na Convenção foram violados num dos Estados-Membro este deve primeiro fazer um apelo a todas as autoridades nacionais competentes. Se isso não funcionar, pode então recorrer ao Tribunal Europeu dos Direitos Humanos, em Estrasburgo.

### Artigo 52º - Consultas pelo Secretariado-Geral

Caso o Secretariado-Geral do Conselho da Europa o solicite, um governo deve explicar como o seu direito nacional protege os direitos da presente Convenção.

## PROTOCOLOS À CONVENÇÃO

### O artigo 1.º do Protocolo n.º 1 - Proteção de propriedade

Todas as pessoas têm o direito à propriedade e a usar as suas posses.

### O artigo 2º do Protocolo n.º 1 - Direito à educação

Todas as pessoas têm o direito de ir à escola.

### O artigo 3º do Protocolo n.º 1 - Direito à realização de eleições livres

Todas as pessoas têm o direito de eleger o governo do seu país por voto secreto.

### O artigo 2º do Protocolo n.º 4 - Liberdade de movimento

Se um indivíduo estiver legalmente dentro de um país, tem o direito de ir para onde quiser e viver onde quiser dentro dele.

### O artigo 1.º do Protocolo n.º 6 - Abolição da pena de morte

Nenhum indivíduo pode ser condenado à morte ou executado pelo Estado.

### O artigo 2º do Protocolo n.º 7 - Direito de recurso em matéria penal

Todas as pessoas podem apelar a um tribunal superior se tiverem sido condenada pela prática de crime.

### O artigo 3.º do Protocolo n.º 7 - Indemnização por condenação injusta

Todas as pessoas têm o direito a indemnização se tiver sido condenadas pela prática de crime e se descobrir que eram inocentes.

### O artigo 1.º do Protocolo n.º 12 - Proibição geral de discriminação

Nenhum indivíduo pode ser discriminado pelas autoridades públicas, por razões como, por exemplo, a sua cor da pele, sexo, língua, crenças políticas ou religiosas, ou origens.

## Convenção Europeia sobre os Direitos Humanos

Como corrigida pelos Protocolos nº 11 e 14 desde a sua entrada em vigor a 1 de Junho de 2010

### Convenção para a Proteção dos Direitos Humanos e Liberdades Fundamentais

Roma, 4 de Novembro de 1950

Os Governos signatários, Membros do Conselho da Europa, considerando a Declaração Universal dos Direitos Humanos proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de Dezembro de 1948, considerando que esta Declaração se destina a assegurar o reconhecimento e aplicação universais e efetivos dos direitos nela enunciados, considerando que a finalidade do Conselho da Europa é realizar uma união mais estreita entre os seus Membros e que um dos meios de alcançar esta finalidade é a proteção e o desenvolvimento dos Direitos Humanos e das liberdades fundamentais, reafirmando o seu profundo apego a estas liberdades fundamentais, que constituem as verdadeiras bases da justiça e da paz no mundo e cuja preservação repousa essencialmente, por um lado, num regime político verdadeiramente democrático e, por outro, numa conceção comum e no comum respeito dos Direitos Humanos, decididos, enquanto Governos de Estados Europeus animados no mesmo espírito, possuindo um património comum de ideais e tradições políticas, de respeito pela liberdade e pelo primado do direito, a tomar as primeiras providências apropriadas para assegurar a garantia coletiva de certo número de direitos enunciados na Declaração Universal, convencionaram o seguinte:

#### Artigo 1.º Obrigação de respeitar os Direitos Humanos

As Altas Partes Contratantes reconhecem a qualquer pessoa dependente da sua jurisdição os direitos e liberdades definidos no título I da presente Convenção.

#### TÍTULO I - Direitos e liberdades

##### Artigo 2.º - Direito à vida

1. O direito de qualquer pessoa à vida é protegido pela lei. Ninguém poderá ser intencionalmente privado da vida, salvo em execução de uma sentença capital pronunciada por um tribunal, no caso de o crime ser punido com esta pena pela lei.
2. Não haverá violação do presente artigo quando a morte resulte de recurso à força, tornado absolutamente necessário:
  - (a) Para assegurar a defesa de qualquer pessoa contra uma violência ilegal;
  - (b) Para efetuar uma detenção legal ou para impedir a evasão de uma pessoa detida legalmente;
  - (c) Para reprimir, em conformidade com a lei, uma revolta ou uma insurreição.

##### Artigo 3.º - Proibição da tortura

Ninguém pode ser submetido a torturas, nem a penas ou tratamentos desumanos ou degradantes.

##### Artigo 4.º - Proibição da escravatura e do trabalho forçado

1. Ninguém pode ser mantido em escravidão ou servidão.
2. Ninguém pode ser constrangido a realizar um trabalho forçado ou obrigatório.
3. Não será considerado "trabalho forçado ou obrigatório" no sentido do presente artigo:
  - (a) Qualquer trabalho exigido normalmente a uma pessoa submetida a detenção nas condições previstas pelo artigo 5º da presente Convenção, ou enquanto estiver em liberdade condicional;
  - (b) Qualquer serviço de carácter militar ou, no caso de objectores de consciência, nos países em que a objecção de consciência for reconhecida como legítima, qualquer outro serviço que substitua o serviço militar obrigatório;
  - (c) Qualquer serviço exigido no caso de crise ou de calamidade que ameacem a vida ou o bem-estar da comunidade;
  - (d) Qualquer trabalho ou serviço que fizer parte das obrigações cívicas normais.

##### Artigo 5.º - Direito à liberdade e à segurança

1. Toda a pessoa tem direito à liberdade e segurança. Ninguém pode ser privado da sua liberdade, salvo nos casos seguintes e de acordo com o procedimento legal:
  - (a) Se for preso em consequência de condenação por tribunal competente
  - (b) Se for preso ou detido legalmente, por desobediência a uma decisão tomada, em conformidade com a lei, por um tribunal, ou para garantir o cumprimento de uma obrigação prescrita pela lei;
  - (c) Se for preso e detido a fim de comparecer perante a autoridade judicial competente, quando houver suspeita razoável de ter cometido uma infração, ou quando houver motivos razoáveis para crer que é necessário impedir-lo de cometer uma infração ou de se pôr em fuga depois de a ter cometido;

(d) Se se tratar da detenção legal de um menor, feita com o propósito de o educar sob vigilância, ou da sua detenção legal com o fim de o fazer comparecer perante a autoridade competente;

(e) Se se tratar da detenção legal de uma pessoa suscetível de propagar uma doença contagiosa, de um alienado mental, de um alcoólico, de um toxicómano ou de um vagabundo;

(f) Se se tratar de prisão ou detenção legal de uma pessoa para lhe impedir a entrada ilegal no território ou contra a qual está em curso um processo de expulsão ou de extradição.

2. Qualquer pessoa presa deve ser informada, no mais breve prazo e em língua que compreenda, das razões da sua prisão e de qualquer acusação formulada contra ela.
3. Qualquer pessoa presa ou detida nas condições previstas no parágrafo 1, alínea c), do presente artigo deve ser apresentada imediatamente a um juiz ou outro magistrado habilitado pela lei para exercer funções judiciais e tem direito a ser julgada num prazo razoável, ou posta em liberdade durante o processo. A colocação em liberdade pode estar condicionada a uma garantia que assegure a comparência do interessado em juízo.
4. Qualquer pessoa privada da sua liberdade por prisão ou detenção tem direito a recorrer a um tribunal, a fim de que este se pronuncie, em curto prazo de tempo, sobre a legalidade da sua detenção e ordene a sua libertação, se a detenção for ilegal.
5. Qualquer pessoa vítima de prisão ou detenção em condições contrárias às disposições deste artigo tem direito a indemnização.

##### Artigo 6.º - Direito a um processo equitativo

1. Qualquer pessoa tem direito a que a sua causa seja examinada, equitativa e publicamente, num prazo razoável por um tribunal independente e imparcial, estabelecido pela lei, o qual decidirá, quer sobre a determinação dos seus direitos e obrigações de carácter civil, quer sobre o fundamento de qualquer acusação em matéria penal dirigida contra ela. O julgamento deve ser público, mas o acesso à sala de audiências pode ser proibido à imprensa ou ao público durante a totalidade ou parte do processo, quando a bem da moralidade, da ordem pública ou da segurança nacional numa sociedade democrática, quando os interesses de menores ou a proteção da vida privada das partes no processo o exigirem, ou, na medida julgada estritamente necessária pelo tribunal, quando, em circunstâncias especiais, a publicidade pudesse ser prejudicial para os interesses da justiça.
2. Qualquer pessoa acusada de uma infração presume-se inocente enquanto a sua culpabilidade não tiver sido legalmente provada.
3. O acusado tem, como mínimo, os seguintes direitos:
  - (a) Ser informado no mais curto prazo, em língua que entenda e de forma minuciosa, da natureza e da causa da acusação contra ele formulada;
  - (b) Dispor do tempo e dos meios necessários para a preparação da sua defesa;
  - (c) Defender-se a si próprio ou ter a assistência de um defensor da sua escolha e, se não tiver meios para remunerar um defensor, poder ser assistido gratuitamente por um

defensor oficioso, quando os interesses da justiça o exigirem;

- (d) Interrogar ou fazer interrogar as testemunhas de acusação e obter a convocação e o interrogatório das testemunhas de defesa nas mesmas condições que as testemunhas de acusação;
- (e) Fazer-se assistir gratuitamente por intérprete, se não compreender ou não falar a língua usada no processo.

#### Artigo 7.º - Princípio da legalidade

1. Ninguém pode ser condenado por uma ação ou uma omissão que, no momento em que foi cometida, não constituía infração, segundo o direito nacional ou internacional. Igualmente não pode ser imposta uma pena mais grave do que a aplicável no momento em que a infração foi cometida.
2. O presente artigo não invalidará a sentença ou a pena de uma pessoa culpada de uma ação ou de uma omissão que, no momento em que foi cometida, constituía crime segundo os princípios gerais de direito reconhecidos pelas nações civilizadas.

#### Artigo 8.º - Direito ao respeito pela vida privada e familiar

1. Qualquer pessoa tem direito ao respeito da sua vida privada e familiar, do seu domicílio e da sua correspondência.
2. Não pode haver ingerência da autoridade pública no exercício deste direito senão quando esta ingerência estiver prevista na lei e constituir uma providência que, numa sociedade democrática, seja necessária para a segurança nacional, para a segurança pública, para o bem-estar económico do país, a defesa da ordem e a prevenção das infrações penais, a proteção da saúde ou da moral, ou a proteção dos direitos e das liberdades de terceiros.

#### Artigo 9.º - Liberdade de pensamento, de consciência e de religião

1. Qualquer pessoa tem direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião; este direito implica a liberdade de mudar de religião ou de crença, assim como a liberdade de manifestar a sua religião ou a sua crença, individual ou coletivamente, em público e em privado, por meio do culto, do ensino, de práticas e da celebração de ritos.
2. A liberdade de manifestar a sua religião ou convicções, individual ou coletivamente, não pode ser objeto de outras restrições senão as que, previstas na lei, constituírem disposições necessárias, numa sociedade democrática, à segurança pública, à proteção da ordem, da saúde e moral públicas, ou à proteção dos direitos e liberdades de outrem.

#### Artigo 10.º - Liberdade de expressão

1. Qualquer pessoa tem direito à liberdade de expressão. Este direito compreende a liberdade de opinião e a liberdade de receber ou de transmitir informações ou ideias sem que possa haver ingerência de quaisquer autoridades públicas e sem considerações de fronteiras. O presente artigo não impede que os Estados submetam as empresas de radiodifusão, de cinematografia ou de televisão a um regime de autorização prévia.
2. O exercício desta liberdades, porquanto implica deveres e responsabilidades, pode ser submetido a certas formalidades, condições, restrições ou sanções, previstas pela lei, que constituam providências necessárias, numa sociedade democrática, para a segurança nacional, a integridade territorial ou a segurança pública, a defesa da ordem e a prevenção do crime, a proteção da saúde ou da moral, a proteção da honra ou dos direitos de outrem, para impedir a divulgação de informações confidenciais, ou para garantir a autoridade e a imparcialidade do poder judicial.

#### Artigo 11.º - Liberdade de reunião e de associação

1. Qualquer pessoa tem direito à liberdade de reunião pacífica e à liberdade de associação, incluindo o direito de, com outrem, fundar e filiar-se em sindicatos para a defesa dos seus interesses.
2. O exercício deste direito só pode ser objeto de restrições que, sendo previstas na lei, constituírem disposições necessárias, numa sociedade democrática, para a segurança nacional, a segurança pública, a defesa da ordem e a prevenção do crime, a proteção da saúde ou da moral, ou a proteção dos direitos e das liberdades de terceiros. O presente artigo não proíbe que sejam impostas restrições

legítimas ao exercício destes direitos aos membros das forças armadas, da polícia ou da administração do Estado.

#### Artigo 12.º - Direito ao casamento

A partir da idade núbil, o homem e a mulher têm o direito de se casar e de constituir família, segundo as leis nacionais que regem o exercício deste direito.

#### Artigo 13.º - Direito a um recurso efetivo

Qualquer pessoa cujos direitos e liberdades reconhecidos na presente Convenção tiverem sido violados tem direito a recurso perante uma instância nacional, mesmo quando a violação tiver sido cometida por pessoas que atuem no exercício das suas funções oficiais.

#### Artigo 14.º - Proibição de discriminação

O gozo dos direitos e liberdades reconhecidos na presente Convenção deve ser assegurado sem quaisquer distinções, tais como as fundadas no sexo, raça, cor, língua, religião, opiniões políticas ou outras, a origem nacional ou social, a pertença a uma minoria nacional, a riqueza, o nascimento ou qualquer outra situação.

#### Artigo 15.º - Derrogação em caso de estado de necessidade

1. Em caso de guerra ou de outro perigo público que ameace a vida da nação, qualquer Alta Parte Contratante pode tomar providências que derroguem as obrigações previstas na presente Convenção, na estrita medida em que o exigir a situação, e em que tais providências não estejam em contradição com as outras obrigações decorrentes do direito internacional.
2. A disposição precedente não autoriza nenhuma derrogação ao artigo 2º, salvo quanto ao caso de morte resultante de atos lícitos de guerra, nem aos artigos 3º, 4º (parágrafo 1) e 7º.
3. Qualquer Alta Parte Contratante que exercer este direito de derrogação manterá completamente informado o Secretário-Geral do Conselho da Europa das providências tomadas e dos motivos que as provocaram. Deverá igualmente informar o Secretário-Geral do Conselho da Europa da data em que essas disposições tiverem deixado de estar em vigor e da data em que as da Convenção voltarem a ter plena aplicação.

#### Artigo 16.º - Restrições à atividade política dos estrangeiros

Nenhuma das disposições dos artigos 10º, 11º e 14º pode ser considerada como proibição às Altas Partes Contratantes de impor restrições à atividade política dos estrangeiros.

#### Artigo 17.º - Proibição do abuso de direito

Nenhuma das disposições da presente Convenção se pode interpretar no sentido de implicar para um Estado, grupo ou indivíduo qualquer direito de se dedicar a atividade ou praticar atos em ordem à destruição dos direitos ou liberdades reconhecidos na presente Convenção ou a maiores limitações de tais direitos e liberdades do que as previstas na Convenção.

#### Artigo 18.º - Limitação da aplicação de restrições aos direitos

As restrições feitas nos termos da presente Convenção aos referidos direitos e liberdades só podem ser aplicadas para os fins que foram previstas.

### TÍTULO II - Tribunal Europeu dos Direitos Humanos

#### Artigo 19.º - Criação do Tribunal

A fim de assegurar o respeito dos compromissos que resultam, para as Altas Partes Contratantes, da presente Convenção e dos seus protocolos, é criado um Tribunal Europeu dos Direitos Humanos, a seguir designado "o Tribunal", o qual funcionará a título permanente.

#### Artigo 20.º - Número de juizes

O Tribunal compõe-se de um número de juizes igual ao número de Altas Partes Contratantes.

#### Artigo 21.º - Condições para o exercício de funções

1. Os juizes deverão gozar da mais alta reputação moral e reunir as condições requeridas para o exercício de altas funções judiciais ou ser juristas de reconhecida competência.
2. Os juizes exercem as suas funções a título individual.
3. Durante o respetivo mandato, os juizes não poderão exercer qualquer atividade incompatível com as exigências de independência, imparcialidade ou disponibilidade exigidas

por uma atividade exercida a tempo inteiro. Qualquer questão relativa à aplicação do disposto no presente número é decidida pelo Tribunal.

**Artigo 22.º - Eleição dos juízes**

Os juízes são eleitos pela Assembleia Parlamentar relativamente a cada Alta Parte Contratante, por maioria dos votos expressos, recaindo numa lista de três candidatos apresentados pela Alta Parte Contratante.

**Artigo 23.º - Duração do mandato e destituição**

1. Os juízes são eleitos por um período de nove anos. Não são reelegíveis.
2. Os juízes são eleitos por um período de nove anos. Não são reelegíveis.
3. Os juízes permanecerão em funções até serem substituídos. Depois da sua substituição continuarão a ocupar-se dos assuntos que já lhes tinham sido cometidos.
4. Nenhum juiz poderá ser afastado das suas funções, salvo se os restantes juízes decidirem, por maioria de dois terços, que o juiz em causa deixou de corresponder aos requisitos exigidos.

**Artigo 24.º - Secretaria e relatores**

1. O Tribunal dispõe de uma secretaria, cujas tarefas e organização serão definidas no regulamento do Tribunal.
2. Sempre que funcionar enquanto tribunal singular, o Tribunal será assistido por relatores que exercerão as suas funções sob autoridade do Presidente do Tribunal. Estes integram a secretaria do Tribunal.

**Artigo 25.º - Assembleia plenária do Tribunal**

O Tribunal, reunido em assembleia plenária:

- (a) Elegerá o seu presidente e um ou dois vice-presidentes por um período de três anos. Todos eles são reelegíveis;
- (b) Criará secções, que funcionarão por período determinado;
- (c) Elegerá os presidentes das secções do Tribunal, os quais são reelegíveis;
- (d) Adotará o regulamento do Tribunal;
- (e) Elegerá o secretário e um ou vários secretários-adjuntos;
- (f) Apresentará qualquer pedido nos termos do artigo 26º, nº 2.

**Artigo 26.º - Tribunal singular, comités, secções e tribunal pleno**

1. Para o exame dos assuntos que lhe sejam submetidos, o Tribunal funcionará com juiz singular, em comités compostos por 3 juízes, em secções compostas por 7 juízes e em tribunal pleno composto por 17 juízes. As secções do tribunal constituem os comités por período determinado.
2. Ao pedido da Assembleia Plenária do Tribunal, o Comité de Ministros poderá, por decisão unânime e por período determinado, reduzir para cinco o número de juízes das secções.
3. Um juiz com assento na qualidade de juiz singular não procederá à apreciação de qualquer petição formulada contra a Alta Parte Contratante em nome da qual o juiz em causa tenha sido eleito.
4. O juiz eleito por uma Alta Parte Contratante que seja parte no diferendo será membro de direito da secção e do tribunal pleno. Em caso de ausência deste juiz ou se ele não estiver em condições de intervir, uma pessoa escolhida pelo Presidente do Tribunal de uma lista apresentada previamente por essa Parte intervirá na qualidade de juiz.
5. Integram igualmente o tribunal pleno o presidente do Tribunal, os vice-presidentes, os presidentes das secções e outros juízes designados em conformidade com o regulamento do Tribunal. Se o assunto tiver sido deferido ao tribunal pleno nos termos do artigo 43º, nenhum juiz da secção que haja proferido a decisão poderá naquele intervir, salvo no que respeita ao presidente da secção e ao juiz que decidiu em nome da Alta Parte Contratante que seja Parte interessada.

**Artigo 27.º - Competência dos juízes singulares**

1. Qualquer juiz singular pode declarar a inadmissibilidade ou mandar arquivar qualquer petição formulada nos termos

do artigo 34º se essa decisão puder ser tomada sem posterior apreciação.

2. A decisão é definitiva.
3. Se o juiz singular não declarar a inadmissibilidade ou não mandar arquivar uma petição, o juiz em causa transmite-a a um comité ou a uma secção para fins de posterior apreciação.

**Artigo 28.º - Competência dos comités**

1. Um comité que conheça de uma petição individual formulada nos termos do artigo 34º pode, por voto unânime:
  - (a) Declarar a inadmissibilidade ou mandar arquivar a mesma sempre que essa decisão puder ser tomada sem posterior apreciação; ou
  - (b) Declarar a admissibilidade da mesma e proferir ao mesmo tempo uma sentença quanto ao fundo sempre que a questão subjacente ao assunto e relativa à interpretação ou à aplicação da Convenção ou dos respetivos Protocolos for já objeto de jurisprudência bem firmada do Tribunal.
2. As decisões e sentenças previstas pelo nº 1 são definitivas.
3. Se o juiz eleito pela Alta Parte Contratante, parte no litígio, não for membro do comité, o comité pode, em qualquer momento do processo, convidar o juiz em causa a ter assento no lugar de um dos membros do comité, tendo em consideração todos os fatores relevantes, incluindo a questão de saber se essa Parte contestou a aplicação do processo previsto no nº 1, alínea b).

**Artigo 29.º - Decisões das secções quanto à admissibilidade e ao fundo**

1. Se nenhuma decisão tiver sido tomada nos termos dos artigos 27º ou 28º, e se nenhuma sentença tiver sido proferida nos termos do artigo 28º, uma das secções pronunciar-se-á quanto à admissibilidade e ao fundo das petições individuais formuladas nos termos do artigo 34º. A decisão quanto à admissibilidade pode ser tomada em separado.
2. Uma das secções pronunciar-se-á quanto à admissibilidade e ao fundo das petições estaduais formuladas nos termos do artigo 33º. A decisão quanto à admissibilidade é tomada em separado, salvo deliberações em contrário do Tribunal relativamente a casos excecionais.

**Artigo 30.º - Devolução da decisão a favor do tribunal pleno**

Se um assunto pendente numa secção levantar uma questão grave quanto à interpretação da Convenção ou dos seus protocolos, ou se a solução de um litígio puder conduzir a uma contradição com uma sentença já proferida pelo Tribunal, a secção pode, antes de proferir a sua sentença, devolver a decisão do litígio ao tribunal pleno, salvo se qualquer das partes do mesmo a tal se opuser.

**Artigo 31.º - Atribuições do tribunal pleno**

O tribunal pleno:

- (a) Pronunciar-se-á sobre as petições formuladas nos termos do artigo 33º ou do artigo 34º, se a secção tiver cessado de conhecer de um assunto nos termos do artigo 30º ou se o assunto lhe tiver sido cometido nos termos do artigo 43º;
- (b) Pronunciar-se-á sobre as questões submetidas ao Tribunal pelo Comité de Ministros nos termos do artigo 46º, nº 4; e
- (c) Apreciará os pedidos de parecer formulados nos termos do artigo 47º.

**Artigo 32.º - Competência do Tribunal**

1. A competência do Tribunal abrange todas as questões relativas à interpretação e à aplicação da Convenção e dos respetivos protocolos que lhe sejam submetidas nas condições previstas pelos artigos 33º, 34º, 46º e 47º.
2. O Tribunal decide sobre quaisquer contestações à sua competência.

**Artigo 33.º - Assuntos interestaduais**

Qualquer Alta Parte Contratante pode submeter ao Tribunal qualquer violação das disposições da Convenção e dos seus protocolos que creia poder ser imputada a outra Alta Parte Contratante.

**Artigo 34.º - Petições individuais**

O Tribunal pode receber petições de qualquer pessoa singular,



organização não-governamental ou grupo de particulares que se considere vítima de violação por qualquer Alta Parte Contratante dos direitos reconhecidos na Convenção ou nos seus protocolos. As Altas Partes Contratantes comprometem - se a não criar qualquer entrave ao exercício efetivo desse direito.

#### Artigo 35.º - Condições de admissibilidade

1. O Tribunal só pode ser solicitado a conhecer de um assunto depois de esgotadas todas as vias de recurso internas, em conformidade com os princípios de direito internacional geralmente reconhecidos e num prazo de seis meses a contar da data da decisão interna definitiva.
2. O Tribunal não conhecerá de qualquer petição individual formulada em aplicação do disposto no artigo 34.º se tal petição:
  - (a) For anónima;
  - (b) For, no essencial, idêntica a uma petição anteriormente examinada pelo Tribunal ou já submetida a outra instância internacional de inquérito ou de decisão e não conter factos novos.
3. O Tribunal declarará a inadmissibilidade de qualquer petição individual formulada nos termos do artigo 34.º sempre que considerar que:
  - (a) A petição é incompatível com o disposto na Convenção ou nos seus Protocolos, é manifestamente mal fundada ou tem carácter abusivo; ou
  - (b) O autor da petição não sofreu qualquer prejuízo significativo, salvo se o respeito pelos Direitos Humanos garantidos na Convenção e nos respetivos Protocolos exigir uma apreciação da petição quanto ao fundo e contanto que não se rejeite, por esse motivo, qualquer questão que não tenha sido devidamente apreciada por um tribunal interno.
4. O Tribunal rejeitará qualquer petição que considere inadmissível nos termos do presente artigo. O Tribunal poderá decidir nestes termos em qualquer momento do processo.

#### Artigo 36.º - Intervenção de terceiros

1. Em qualquer assunto pendente numa secção ou no tribunal pleno, a Alta Parte Contratante da qual o autor da petição seja nacional terá o direito de formular observações por escrito ou de participar nas audiências.
2. No interesse da boa administração da justiça, o presidente do Tribunal pode convidar qualquer Alta Parte Contratante que não seja parte no processo ou qualquer outra pessoa interessada que não o autor da petição a apresentar observações escritas ou a participar nas audiências.
3. Em qualquer assunto pendente numa secção ou no tribunal pleno, o Comissário para os Direitos Humanos do Conselho da Europa poderá formular observações por escrito e participar nas audiências.

#### Artigo 37.º - Arquivamento

1. O Tribunal pode decidir, em qualquer momento do processo, arquivar uma petição se as circunstâncias permitirem concluir que:
  - (a) O requerente não pretende mais manter tal petição;
  - (b) O litígio foi resolvido;
  - (c) Por qualquer outro motivo constatado pelo Tribunal, não se justifica prosseguir a apreciação da petição.

Contudo, o Tribunal dará seguimento à apreciação da petição se o respeito pelos Direitos Humanos garantidos na Convenção assim o exigir.

2. O Tribunal poderá decidir - se pelo desarquivamento de uma petição se considerar que as circunstâncias assim o justificam.

#### Artigo 38.º - Apreciação contraditória do assunto

O Tribunal procederá a uma apreciação contraditória do assunto em conjunto com os representantes das Partes e, se for caso disso, realizará um inquérito para cuja eficaz condução as Altas Partes Contratantes interessadas fornecerão todas as facilidades necessárias.

#### Artigo 39.º - Resoluções amigáveis

1. O Tribunal poderá, em qualquer momento do processo, colocar-se à disposição dos interessados com o objetivo de se alcançar uma resolução amigável do assunto, inspirada

no respeito pelos Direitos Humanos como tais reconhecidos pela Convenção e pelos seus Protocolos.

2. O processo descrito no n.º 1 do presente artigo é confidencial.
3. Em caso de resolução amigável, o Tribunal arquivará o assunto, proferindo, para o efeito, uma decisão que conterá uma breve exposição dos factos e da solução adotada.
4. Tal decisão será transmitida ao Comité de Ministros, o qual velará pela execução dos termos da resolução amigável tal como constam da decisão.

#### Artigo 40.º - Audiência pública e acesso aos documentos

1. A audiência é pública, salvo se o Tribunal decidir em contrário por força de circunstâncias excecionais.
2. Os documentos depositados na secretaria ficarão acessíveis ao público, salvo decisão em contrário do presidente do Tribunal.

#### Artigo 41.º - Reparação razoável

Se o Tribunal declarar que houve violação da Convenção ou dos seus protocolos e se o direito interno da Alta Parte Contratante não permitir senão imperfeitamente obviar às consequências de tal violação, o Tribunal atribuirá à parte lesada uma reparação razoável, se necessário.

#### Artigo 42.º - Decisões das secções

As decisões tomadas pelas secções tornam-se definitivas em conformidade com o disposto no n.º 2 do artigo 44.º

#### Artigo 43.º - Devolução ao tribunal pleno

1. Num prazo de três meses a contar da data da sentença proferida por uma secção, qualquer parte no assunto poderá, em casos excecionais, solicitar a devolução do assunto ao tribunal pleno.
2. A Um coletivo composto por cinco juizes do tribunal pleno aceitará a petição, se o assunto levantar uma questão grave quanto à interpretação ou à aplicação da Convenção ou dos seus protocolos ou ainda se levantar uma questão grave de carácter geral.
3. Se o coletivo aceitar a petição, o tribunal pleno pronunciar-se-á sobre o assunto por meio de sentença.

#### Artigo 44.º - Sentenças definitivas

1. A sentença do tribunal pleno é definitiva.
2. A sentença de uma secção pronunciar-se-á definitiva:
  - (a) Se as partes declararem que não solicitarão a devolução do assunto ao tribunal pleno;
  - (b) Três meses após a data da sentença, se a devolução do assunto ao tribunal pleno não for solicitada;
  - (c) Se o coletivo do tribunal pleno rejeitar a petição de devolução formulada nos termos do artigo 43.º.
3. A sentença definitiva será publicada.

#### Artigo 45.º - Fundamentação das sentenças e das decisões

1. As sentenças, bem como as decisões que declarem a admissibilidade ou a inadmissibilidade das petições, serão fundamentadas.
2. Se a sentença não expressar, no todo ou em parte, a opinião unânime dos juizes, qualquer juiz terá o direito de lhe juntar uma exposição da sua opinião divergente.

#### Artigo 46.º - Força vinculativa e execução das sentenças

1. As Altas Partes Contratantes obrigam-se a respeitar as sentenças definitivas do Tribunal nos litígios em que forem partes.
2. A sentença definitiva do Tribunal será transmitida ao Comité de Ministros, o qual velará pela sua execução.
3. Sempre que o Comité de Ministros considerar que a supervisão da execução de uma sentença definitiva está a ser entravada por uma dificuldade de interpretação dessa sentença, poderá dar conhecimento ao Tribunal a fim que o mesmo se pronuncie sobre essa questão de interpretação. A decisão de submeter a questão à apreciação do tribunal será tomada por maioria de dois terços dos seus membros titulares.
4. Sempre que o Comité de Ministros considerar que uma Alta Parte Contratante se recusa a respeitar uma sentença definitiva num litígio em que esta seja parte, poderá, após notificação dessa Parte e por decisão tomada por maioria de dois terços dos seus membros titulares, submeter à apre

ciação do Tribunal a questão sobre o cumprimento, por essa Parte, da sua obrigação em conformidade com o n.º 1.

5. Se o Tribunal constatar que houve violação do n.º 1, devolverá o assunto ao Comité de Ministros para fins de apreciação das medidas a tomar. Se o Tribunal constatar que não houve violação do n.º 1, devolverá o assunto ao Comité de Ministros, o qual decidirá-se-á pela conclusão da sua apreciação.

**Artigo 47.º - Pareceres**

1. Ao pedido do Comité de Ministros, o Tribunal pode emitir pareceres sobre questões jurídicas relativas à interpretação da Convenção e dos seus protocolos.
2. Tais pareceres não podem incidir sobre questões relativas ao conteúdo ou à extensão dos direitos e liberdades definidos no título I da Convenção e nos protocolos, nem sobre outras questões que, em virtude do recurso previsto pela Convenção, possam ser submetidas ao Tribunal ou ao Comité de Ministros.
3. A decisão do Comité de Ministros de solicitar um parecer ao Tribunal será tomada por voto maioritário dos seus membros titulares.

**Artigo 48 - Competência consultiva do Tribunal**

O Tribunal decidirá se o pedido de parecer apresentado pelo Comité de Ministros cabe na sua competência consultiva, tal como a define o artigo 47.º

**Artigo 49.º - Fundamentação dos pareceres**

1. O parecer do Tribunal será fundamentado.
2. Se o parecer não expressar, no seu todo ou em parte, a opinião unânime dos juizes, qualquer juiz tem o direito de o fazer acompanhar de uma exposição com a sua opinião divergente.
3. O parecer do Tribunal será comunicado ao Comité de Ministros.

**Artigo 50.º - Despesas de funcionamento do Tribunal**

As despesas de funcionamento do Tribunal serão suportadas pelo Conselho da Europa.

**Artigo 51.º - Privilégios e imunidades dos juizes**

Os juizes gozam, enquanto no exercício das suas funções, dos privilégios e imunidades previstos no artigo 40º do Estatuto do Conselho da Europa e nos acordos concluídos em virtude desse artigo.

**TÍTULO III - Disposições diversas**

**Artigo 52.º - Inquéritos do Secretário-Geral**

Qualquer Alta Parte Contratante deverá fornecer, a requerimento do Secretário-Geral do Conselho da Europa, os esclarecimentos pertinentes sobre a forma como o seu direito interno assegura a aplicação efetiva de quaisquer disposições desta Convenção.

**Artigo 53.º - Salvaguarda dos Direitos Humanos reconhecidos por outra via**

Nenhuma das disposições da presente Convenção será interpretada no sentido de limitar ou prejudicar os Direitos Humanos e as liberdades fundamentais que tiverem sido reconhecidos de acordo com as leis de qualquer Alta Parte Contratante ou de qualquer outra Convenção em que aquela seja parte.

**Artigo 54.º - Poderes do Comité de Ministros**

Nenhuma das disposições da presente Convenção afeta os poderes conferidos ao Comité de Ministros pelo Estatuto do Conselho da Europa.

**Artigo 55.º - Renúncia a outras formas de resolução de litígios**

As Altas Partes Contratantes renunciam reciprocamente, salvo acordo especial, a aproveitar-se dos tratados, convênios ou declarações que entre si existirem, com o fim de resolver, por via contenciosa, uma divergência de interpretação ou aplicação da presente Convenção por processo de solução diferente dos previstos na presente Convenção.

**Artigo 56.º - Aplicação territorial**

1. Qualquer Estado pode, no momento da ratificação ou em qualquer outro momento ulterior, declarar, em notificação

dirigida ao Secretário-Geral do Conselho da Europa, que a presente Convenção se aplicará, sob reserva do n.º 4 do presente artigo, a todos os territórios ou a quaisquer dos territórios cujas relações internacionais assegura.

2. A Convenção será aplicada ao território ou territórios designados na notificação, a partir do trigésimo dia seguinte à data em que o Secretário - Geral do Conselho da Europa a tiver recebido.
3. Nos territórios em causa, as disposições da presente Convenção serão aplicáveis tendo em conta as necessidades locais.
4. Qualquer Estado que tiver feito uma declaração de conformidade com o primeiro parágrafo deste artigo pode, em qualquer momento ulterior, declarar que aceita, a respeito de um ou vários territórios em questão, a competência do Tribunal para aceitar petições de pessoas singulares, de organizações não-governamentais ou de grupos de particulares, conforme previsto pelo artigo 34º da Convenção

**Artigo 57.º - Reservas**

1. Qualquer Estado pode, no momento da assinatura desta Convenção ou do depósito do seu instrumento de ratificação, formular uma reserva a propósito de qualquer disposição da Convenção, na medida em que uma lei então em vigor no seu território estiver em discordância com aquela disposição. Este artigo não autoriza reservas de carácter geral.
2. Toda a reserva feita em conformidade com o presente artigo será acompanhada de uma breve descrição da lei em causa.

**Artigo 58.º - Denúncia**

1. Uma Alta Parte Contratante só pode denunciar a presente Convenção ao fim do prazo de cinco anos a contar da data da entrada em vigor da Convenção para a dita Parte, e mediante um pré - aviso de seis meses, feito em notificação dirigida ao Secretário - Geral do Conselho da Europa, o qual informará as outras Partes Contratantes.
2. Esta denúncia não pode ter por efeito desvincular a Alta Parte Contratante em causa das obrigações contidas na presente Convenção no que se refere a qualquer facto que, podendo constituir violação daquelas obrigações, tivesse sido praticado pela dita Parte anteriormente à data em que a denúncia produz efeito.
3. Sob a mesma reserva, deixará de ser parte na presente Convenção qualquer Alta Parte Contratante que deixar de ser membro do Conselho da Europa.
4. A Convenção poderá ser denunciada, nos termos dos parágrafos precedentes, em relação a qualquer território a que tiver sido declarada aplicável nos termos do artigo 56º.

**Artigo 59.º - Assinatura e ratificação**

1. A presente Convenção está aberta à assinatura dos membros do Conselho da Europa. Será ratificada. As ratificações serão depositadas junto do Secretário - Geral do Conselho da Europa.
2. A União Europeia poderá aderir à presente Convenção.
3. A presente Convenção entrará em vigor depois do depósito de dez instrumentos de ratificação.
4. Para todo o signatário que a ratifique ulteriormente, a Convenção entrará em vigor no momento em que se realizar o depósito do instrumento de ratificação.
5. O Secretário-Geral do Conselho da Europa notificará todos os membros do Conselho da Europa da entrada em vigor da Convenção, dos nomes das Altas Partes Contratantes que a tiverem ratificado, assim como do depósito de todo o instrumento de ratificação que ulteriormente venha a ser feito.

Feito em Roma, a 4 de Novembro de 1950, em francês e em inglês, os dois textos fazendo igualmente fé, num só exemplar, que será depositado nos arquivos do Conselho da Europa. O Secretário-Geral enviará cópias conformes a todos os signatários.

## Carta Social Europeia (revista)

(síntese)

A Carta Social Europeia (revista), de 1996, que entrou em vigor em 1 de Julho de 1999, incorpora num único instrumento todos os direitos garantidos pela Carta Social Europeia, de 1961, o seu protocolo adicional de 1988 e acrescenta novos direitos e alterações aprovadas pelas Partes. Ele está gradualmente a substituir o tratado inicial de 1961.

A Carta garante os direitos e as liberdades que dizem respeito a todos os indivíduos na sua existência diária.

Os direitos fundamentais estabelecidos na Carta são as seguintes:

### Habituação:

- acesso a uma habitação condigna e acessível;
- redução das situações de sem-abrigo; política de habitação dirigida a todos os grupos desfavorecidos;
- procedimentos para limitar o despejo forçado;
- igualdade de acesso de não-nacionais para habitação social e subsídios de habitação;
- construção de habitação e subsídios de habitação relacionados com as necessidades da família.

### Saúde:

- acessibilidade a instalações eficazes de cuidados de saúde para toda a população;
- política de prevenção da doença, incluindo a garantia de um ambiente saudável;
- eliminação dos riscos profissionais, de modo a garantir que a saúde e segurança no trabalho estão previstas por lei e garantidos na prática;
- proteção da maternidade.

### Educação

- ensino primário e secundário gratuito;
- serviços de orientação profissional gratuitos e eficazes;
- acesso à formação inicial (ensino secundário geral e profissional), universitária e não universitária do ensino superior, formação profissional, incluindo formação contínua;
- medidas especiais para residentes estrangeiros;
- integração escolar das crianças com deficiência;
- acesso à educação e formação profissional para pessoas com deficiência.

### Emprego

#### Liberdade de trabalho

- proibição do trabalho forçado;
- proibição do emprego de crianças com idade inferior a 15 anos;
- condições de trabalho especiais entre os 15 e 18 anos de idade;
- direito de ganhar a vida em um trabalho livremente entendido.

#### Condições de trabalho justas

- uma política económica e social destinada a assegurar o pleno emprego;
- acesso ao trabalho para pessoas com deficiência;
- condições de trabalho justas em matéria de remunerações e horas de trabalho;
- proteção em caso de despedimento;
- proteção contra o assédio sexual e psicológico.

#### Direitos coletivos

- liberdade de formar sindicatos e organizações patronais para defender os interesses económicos e sociais; a liberdade individual para decidir se deve ou não se juntar a eles;
- promoção da consulta conjunta, negociação coletiva, conciliação e arbitragem voluntária;
- direito à greve.

### A proteção jurídica e social

- estatuto legal da criança;
- tratamento de jovens delinquentes;
- proteção contra maus-tratos e abuso;
- proibição de qualquer forma de exploração (sexual ou outro);
- proteção legal da família (igualdade entre cônjuges dentro do casal e para com as crianças, a proteção das crianças no caso de a família se separar);
- o direito à segurança social, assistência social e serviços sociais;
- o direito a ter proteção contra a pobreza e a exclusão social;
- creche;
- medidas especiais de cuidados para as pessoas idosas.

### Mobilidade das pessoas

- o direito ao reagrupamento familiar;
- o direito dos cidadãos e das cidadãs a deixar o país;
- garantias processuais em caso de expulsão;
- simplificação das formalidades de imigração.

### Não discriminação

- o direito de mulheres e homens a igualdade de tratamento e igualdade de oportunidades no emprego;
- garantia para todas as pessoas cidadãs nacionais e estrangeiras que residam legalmente e/ou que trabalhem que todos os direitos enunciados na Carta são aplicáveis independentemente de raça, sexo, idade, cor, língua, religião, opiniões, origem nacional, origem social, estado de saúde ou associação com uma minoria nacional;
- proibição de discriminação com base das responsabilidades familiares;
- direito das pessoas com deficiência à integração

A Carta tem um mecanismo de controlo com base na apresentação de relatórios nacionais das Partes do Protocolo de Estado (1991), bem como um sistema de denúncia coletiva (Protocolo de 1995) que permite, "inter alia", sindicatos e organizações não-governamentais para apresentar reivindicações coletivas.

O Comité Europeu dos Direitos Sociais (CEDS) é o órgão responsável pelo controlo do cumprimento da Carta nos Estados Partes. O Comité é composto por 15 membros independentes, imparciais que são eleitos pelo Conselho do Comité de Ministros da Europa por um período de seis anos, renovável uma vez.



## Convenção-Quadro para a Proteção das Minorias Nacionais

(síntese)

A Convenção é o primeiro instrumento multilateral juridicamente vinculativo preocupado com a proteção das minorias nacionais em geral. O seu objetivo é proteger a existência de minorias nacionais, dentro dos respetivos territórios das Partes. A Convenção visa promover a igualdade plena e efetiva das minorias nacionais, criando as condições adequadas que lhes permitam preservar e desenvolver a sua cultura e manter a sua identidade.

A Convenção estabelece os princípios relativos a pessoas pertencentes a minorias nacionais na esfera da vida pública, tais como:

- Não-discriminação
- Promoção da igualdade efetiva
- Promoção e preservação da cultura, religião, língua e tradições
- A liberdade de reunião pacífica
- Liberdade de associação
- Liberdade de expressão
- A liberdade de pensamento, consciência e religião
- O direito de acesso e uso dos meios de comunicação,
- Liberdades relativas à língua e à educação
- Contactos transfronteiriços e cooperação
- Participação na vida económica, cultural e social
- Proibição de assimilação forçada.

O mecanismo de acompanhamento da Convenção é baseado em relatórios que os Estados são obrigados a apresentar. A responsabilidade final pela análise dos relatórios é da competência do Comité de Ministros do Conselho da Europa, mas um comité consultivo de especialistas auxilia o Comité de Ministros.

O Comité Consultivo é composto por até 18 membros eleitos pelo Comité de Ministros entre os candidatos propostos e as candidatas propostas pelos Estados Partes. Nem todos os países podem ter uma pessoa candidata no Comité, as pessoas candidatas não eleitas são colocadas numa lista de reserva de membros adicionais. O Comité Consultivo está autorizado a receber informações de outras fontes além dos relatórios dos Estados, por exemplo, pode também organizar reuniões com representantes do governo e fontes independentes. O Comité Consultivo pode também realizar visitas in loco aos Estados quando considera os seus relatórios, durante as quais o Comité se reúne com o governo, ONG, comunidades minoritárias, representantes da academia e outras partes interessadas.

## A Carta Europeia para as Línguas Regionais ou Minoritárias

(síntese)

A Carta está projetada, por um lado, para proteger e promover as línguas regionais e minoritárias como um aspeto ameaçado do património cultural da Europa e, por outro lado para permitir que quem fala uma língua regional ou minoritária a utilize na vida privada e pública. Abrange as línguas regionais e minoritárias, as línguas não-territoriais e as línguas oficiais menos utilizadas.

A Carta define os princípios e objetivos em que os Estados devem pautar as suas políticas, legislação e prática, e que são considerados como fornecendo o enquadramento necessário para a preservação das línguas em causa.

Os oito princípios e objetivos fundamentais são os seguintes:

- Reconhecimento das línguas regionais ou minoritárias enquanto expressão da riqueza cultural.
- Respeito à área geográfica de cada língua regional ou minoritária.
- A necessidade de uma ação resoluta para promover essas línguas.
- A facilitação e/ou o incentivo à utilização dessas línguas, na fala e na escrita, na vida pública e privada.
- A prestação de formas e meios adequados para o ensino e estudo dessas línguas em todas as fases adequadas.
- A promoção de intercâmbios transnacionais relevantes.
- A proibição de todas as formas de distinção injustificada, exclusão, restrição ou preferência relacionados com a utilização de uma língua regional ou minoritária e destinados a desencorajar ou pôr em perigo a sua manutenção ou desenvolvimento.
- A promoção de estados de compreensão mútua entre todos os grupos linguísticos do país.

Além disso, a Carta estabelece uma série de medidas específicas para promover o uso de línguas regionais ou minoritárias na vida pública. Estas medidas abrangem os seguintes domínios: educação, justiça, autoridades administrativas e serviços públicos, meios de comunicação, atividades e instalações culturais, atividades económicas e sociais e intercâmbios transfronteiriços.

A Carta prevê um mecanismo de acompanhamento para avaliar o modo como a Carta é aplicada num Estado Parte, com vista a, se necessário, fazer recomendações para melhorias na sua legislação, políticas e práticas. O elemento central do mecanismo de vigilância é um comité de peritos independentes. Esta comissão:

- examina o relatório periódico dos Estados;
- se necessário, aborda uma série de questões para a Parte em quaisquer áreas obscuras do relatório;
- organiza uma visita in loco ao Estado, para atender as autoridades, organizações não-governamentais ou de qualquer outro organismo competente, a fim de avaliar a aplicação da Carta;
- examina quaisquer informações complementares apresentadas por associações e outras entidades legalmente estabelecidas no Estado em causa e com um interesse no domínio das línguas
- prepara o seu próprio relatório de avaliação com base nas informações obtidas, e apresenta-o ao Comité de Ministros, incluindo propostas de recomendações a serem feitas aos Estados.

Uma vez em cada dois anos, o Secretariado-Geral do Conselho da Europa tem de apresentar à Assembleia Parlamentar um relatório detalhado sobre a aplicação da Carta. Isso garante que os Membros dos Parlamentos da Europa são mantidos informados sobre a aplicação da Carta, permitindo-lhes fazer pressão política, se necessário, para incentivar os governos nacionais a tomar as medidas adequadas.

## Convenção do Conselho da Europa relativa à luta contra o Tráfico de Seres Humanos. (resumo não oficial)

A Convenção do Conselho da Europa relativa à Luta contra o Tráfico de Seres Humanos foi aberta à assinatura em Varsóvia em 16 de Maio de 2005 por ocasião da 3ª Cimeira de Chefes de Estado e de Governo do Conselho da Europa. A 24 de Outubro de 2007, a Convenção recebeu a sua décima ratificação desencadeando assim o processo pelo qual entrou em vigor a 1 de Fevereiro de 2008. A Convenção é um tratado abrangente focado principalmente na proteção das vítimas de tráfico e na salvaguarda dos seus direitos. Tem também o objetivo de prevenir o tráfico e processar os e as traficantes. Além disso, a Convenção prevê a criação de um mecanismo eficaz e independente de monitorização capaz de controlar o cumprimento das obrigações contidas na Convenção. A Convenção não se restringe aos membros do Conselho da Europa; Estados que não são Membros e a União Europeia também têm a possibilidade de tornarem-se Parte da Convenção.

### **Objetivo e âmbito de aplicação da convenção**

A Convenção baseia-se no reconhecimento do princípio de que o tráfico de seres humanos constitui uma violação dos Direitos Humanos e uma ofensa à dignidade e integridade do ser humano. A Convenção do Conselho da Europa é um tratado abrangente, que tem como objetivos:

- prevenir o tráfico
- Proteger os Direitos Humanos das vítimas de tráfico
- processar os e as traficantes.

### **A Convenção aplica-se a:**

- todas as formas de tráfico: quer nacionais ou transnacionais, sejam ou não relacionadas com o crime organizado
- quem quer que seja a vítima: mulheres, homens ou crianças
- qualquer que seja a forma de exploração: exploração sexual, trabalho ou serviços forçados, etc.

### **As medidas previstas pela convenção**

- Sensibilização para as pessoas vulneráveis ao tráfico e ações destinadas a desencorajar “clientes” estão entre as principais medidas para prevenir o tráfico de seres humanos
- As vítimas de tráfico devem ser reconhecidas como tal, a fim de evitar que a polícia e as autoridades públicas as tratem como imigrantes ilegais ou criminosos e criminosas.
- Às vítimas do tráfico será concedida assistência física e psicológica e apoio para a sua reintegração na sociedade. Tratamento médico, aconselhamento e informação, bem como alojamento adequado estão entre as medidas previstas. As vítimas também têm direito a receber uma indemnização.
- As vítimas têm direito a um mínimo de 30 dias para se recuperar e escapar à influência dos e das traficantes e tomar uma decisão sobre a sua eventual colaboração com as autoridades. A autorização de residência renovável pode ser concedida se a sua situação pessoal o exigir ou se elas precisarem de ficar a fim de cooperar numa investigação criminal.
- Tráfico será considerado como uma infração penal: traficantes e seus cúmplices, portanto, serão processados e processadas.
- A vida privada e a segurança das vítimas de tráfico serão protegidas durante todo o curso do processo judicial.
- Possibilidade de criminalizar aqueles que usam os serviços de uma vítima se estiverem conscientes de que a pessoa é vítima de tráfico de seres humanos.
- A Convenção prevê a possibilidade de não aplicar sanções às vítimas pela sua participação em atividades ilegais, se foram obrigadas a fazê-lo pela sua situação.
- A sociedade civil tem um papel importante a desempenhar no que respeita à prevenção do tráfico e proteção das vítimas. Por conseguinte, a Convenção incentiva a cooperação entre autoridades públicas, organizações não-governamentais e membros da sociedade civil.

### **Monitorização**

O mecanismo de vigilância é constituído por dois pilares: GRETA, um grupo de especialistas independentes sobre a luta contra o tráfico de seres humanos, e ao Comité das Partes, composto por representantes do Comité de Ministros das Partes da Convenção e de representantes das partes não-membros do Conselho da Europa. O GRETA monitoriza a implementação da Convenção; elabora relatórios de avaliação das medidas tomadas pelas Partes. As Partes que não respeitam integralmente as medidas previstas na Convenção serão obrigadas a reforçar a sua ação. Além disso, o Comité das Partes pode também, com base no relatório do GRETA, fazer recomendações a uma Parte.

## Carta do Conselho da Europa sobre a Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos

Adotada no quadro da Recomendação CM/Rec (2010)7 do Comité de Ministros.

### CAPÍTULO I – DISPOSIÇÕES GERAIS

#### Âmbito de aplicação

A presente Carta diz respeito à educação para a cidadania democrática e à educação para os Direitos Humanos, de acordo com as definições do parágrafo 2. O documento não trata explicitamente de áreas com estas relacionadas, tais como, a educação intercultural, a educação para a igualdade, a educação para o desenvolvimento sustentável e a educação para a paz, exceto quando se sobrepõem e interagem com a educação para a cidadania democrática e com a educação para os Direitos Humanos.

#### Definições

Para efeitos da presente Carta:

- a. "A educação para a cidadania democrática" engloba a educação, a formação, a sensibilização, a informação, as práticas e as atividades que visam, através da aquisição pelos aprendentes de conhecimentos e competências, da compreensão e do desenvolvimento das suas atitudes e dos seus comportamentos, capacitá-los para o exercício e a defesa dos direitos e deveres democráticos, para a valorização da diversidade e para o desempenho de um papel ativo na vida democrática, a fim de promover e proteger a democracia e o primado do direito.
- b. "A educação para os Direitos Humanos" engloba a educação, a formação, a sensibilização, a informação, as práticas e as atividades que visam, através da aquisição pelos aprendentes de conhecimento e competências, da compreensão e do desenvolvimento das suas atitudes e dos seus comportamentos, capacitá-los para participar na construção e defesa de uma cultura universal dos Direitos Humanos na sociedade, a fim de promover e proteger os Direitos Humanos e as liberdades fundamentais.
- c. "A educação formal" refere-se ao sistema estruturado de educação e formação que se inicia na educação pré-escolar e no ensino básico e se prolonga nos ensinamentos secundário e superior. É desenvolvida, em princípio, em instituições de ensino geral ou profissional e conduz a uma certificação.
- d. "A educação não-formal" refere-se a qualquer programa educativo planificado que vise o desenvolvimento de um conjunto de aptidões e competências, que se realize fora do âmbito da educação formal.
- e. "A educação informal" refere-se ao processo de aprendizagem através do qual cada indivíduo adquire, ao longo da sua vida, atitudes, valores, competências e conhecimentos em resultado de influências, recursos educativos do seu ambiente e experiências quotidianas (família, pares, vizinhos, encontros, bibliotecas, meios de comunicação, trabalho, lazer, etc.).

#### Relação entre a educação para a cidadania democrática e a educação para os Direitos Humanos

A educação para a cidadania democrática e a educação para os Direitos Humanos estão estritamente interligadas e reforçam-se mutuamente, diferenciando-se mais pelo tema e âmbito do que pelos objetivos e pelas práticas. A educação para a cidadania democrática centra-se, essencialmente, nos direitos e nas responsabilidades democráticos e na participação ativa nas esferas cívica, política, social, económica, jurídica e cultural da sociedade, enquanto a educação para os Direitos Humanos incide sobre o espectro mais alargado dos Direitos Humanos e das liberdades fundamentais, em todos os aspetos da vida das pessoas.

#### Estruturas constitucionais e prioridades dos estados-membros

Os objetivos, princípios e políticas abaixo indicados serão implementados:

- a. no respeito pelas estruturas constitucionais de cada estado-membro e empregando os meios apropriados a essas estruturas;
- b. tendo em consideração as prioridades e necessidades de cada estado-membro.

### CAPÍTULO II – OBJETIVOS E PRINCÍPIOS

#### Objetivos e princípios

Os seguintes objetivos e princípios devem orientar os estados-membros na elaboração das suas políticas, legislações e práticas:

- a. Cada pessoa que viva no seu território deverá ter acesso à educação para a cidadania democrática e à educação para os Direitos Humanos.
- b. A aprendizagem em matéria de educação para a cidadania democrática e de educação para os Direitos Humanos é um processo que dura toda a vida. A eficácia desta aprendizagem passa pela mobilização de numerosos agentes, entre os quais os responsáveis pela elaboração das políticas, os profissionais de educação, os aprendentes, os pais, as instituições de ensino, as autoridades educativas, os funcionários, as organizações não-governamentais, as organizações juvenis, os média e o público em geral.
- c. Todas as modalidades de educação e formação, sejam formais, não-formais ou informais, têm um papel a desempenhar neste processo de aprendizagem e são úteis na promoção dos seus princípios e na concretização dos seus objetivos.
- d. As organizações não-governamentais e as organizações juvenis podem dar um valioso contributo para a educação para a cidadania democrática e para a educação para os Direitos Humanos, particularmente através da educação não-formal e informal, devendo, por isso, ser-lhes dada a possibilidade de cumprir este papel e serem apoiadas nesse sentido.
- e. As práticas e as atividades de ensino e de aprendizagem devem respeitar e promover os valores e os princípios da democracia e dos Direitos Humanos; em particular, a governança das instituições de ensino, incluindo as escolas, deve refletir e promover os valores dos Direitos Humanos e motivar a responsabilização e a participação ativa dos aprendentes, dos profissionais de educação e de outras partes interessadas, incluindo os pais.
- f. Um elemento essencial de toda a educação para a cidadania democrática e para os Direitos Humanos é a promoção da coesão social, do diálogo intercultural e a consciência do valor da diversidade e da igualdade, nomeadamente a igualdade entre os géneros; para este efeito, é fundamental adquirir conhecimentos, aptidões pessoais e sociais e a compreensão que permite reduzir os conflitos, apreciar e compreender melhor as diferenças entre as confissões religiosas e os grupos étnicos, estabelecer uma atitude de respeito mútuo pela dignidade humana e pelos valores partilhados, encorajar o diálogo e promover a não-violência na resolução de problemas e conflitos.
- g. Um dos objetivos fundamentais de toda a educação para a cidadania democrática e para os Direitos Humanos não é apenas dotar os aprendentes de conhecimentos, competências e compreensão, mas também reforçar a sua capacidade de ação no seio da sociedade para defender e promover os Direitos Humanos, a democracia e o primado do Direito.
- h. A formação e o desenvolvimento contínuo dos profissionais de educação, dos responsáveis pela juventude e dos formadores no que se refere aos princípios e às práticas de educação para a cidadania democrática e de educação para os Direitos Humanos são fundamentais para assegurar a continuidade e a eficácia da educação neste domínio. Devem, por isso, ser adequadamente planeados e dotados dos recursos necessários.
- i. A fim de se tirar o máximo partido do contributo de cada um, convém encorajar parcerias e a colaboração de toda a diversidade de agentes envolvidos na educação para a cidadania democrática e para os Direitos Humanos, a nível local, regional e do Estado e, nomeadamente, entre os responsáveis pela elaboração de políticas, os profissionais de

educação, os aprendentes, os pais, as instituições de ensino, as organizações não-governamentais, as organizações juvenis, os média e o público em geral.

- j. Dada a natureza internacional dos valores e das obrigações em matéria de Direitos Humanos e dos princípios comuns subjacentes à Democracia e ao Estado de Direito, é importante que os estados-membros prossigam e encorajem uma cooperação internacional e regional para as atividades contempladas na presente Carta, assim como para a identificação e o intercâmbio de boas práticas.

### CAPÍTULO III – POLÍTICAS

#### Educação formal geral e profissional

Os estados-membros devem incluir a educação para a cidadania democrática e a educação para os Direitos Humanos nos programas de educação formal nos níveis de educação pré-escolar, ensino básico e ensino secundário, tanto como no ensino e na formação geral e profissional. Os estados-membros devem igualmente continuar a apoiar, rever e atualizar a educação para a cidadania democrática e a educação para os Direitos Humanos nesses programas a fim de garantir a sua pertinência e favorecer a continuidade desta matéria.

#### Ensino superior

Os estados-membros devem promover, respeitando o princípio da autonomia académica, a inclusão da educação para a cidadania democrática e a educação para os Direitos Humanos nas instituições de ensino superior, particularmente para os futuros profissionais de educação.

#### Governança democrática

Os estados-membros devem promover a governança democrática em todas as instituições de ensino, tanto como um método de pleno direito de governança desejável e benéfico como um meio prático de aprender e experimentar a democracia e o respeito pelos Direitos Humanos. Devem encorajar e facilitar, através de meios apropriados, uma participação ativa, na governança nas instituições de ensino, dos aprendentes, dos profissionais da educação e das partes interessadas, incluindo os pais.

#### Formação

Os estados-membros devem proporcionar a professores, a outros profissionais de educação, a responsáveis pela juventude e a formadores, a formação inicial e contínua e o aperfeiçoamento necessários em matéria de educação para a cidadania democrática e educação para os Direitos Humanos, o que garantirá o seu conhecimento e a sua compreensão em profundidade dos objetivos e dos princípios desta matéria e os métodos apropriados de ensino e aprendizagem, assim como de outras competências essenciais para as suas atividades educativas.

#### Papel das organizações não-governamentais, das organizações juvenis

Os estados-membros devem encorajar o papel das organizações não-governamentais e das organizações juvenis respeitante à educação para a cidadania democrática e à educação para os Direitos Humanos, nomeadamente no quadro da educação não-formal. Devem reconhecer estas organizações e as suas atividades como um elemento valioso do sistema de ensino, proporcionando-lhes, sempre que possível, o apoio de que necessitam e utilizar plenamente a sua experiência e o seu conhecimento que podem trazer a todas as formas de educação. Os estados-membros devem também promover e divulgar a educação para a cidadania democrática e a educação para os Direitos Humanos junto de outras partes interessadas, nomeadamente, os média e o público em geral, a fim de tirar o máximo proveito da contribuição que podem dar neste domínio.

#### Critérios de avaliação

Os estados-membros devem desenvolver os critérios que permitam avaliar a eficácia dos programas de educação para a cidadania democrática e de educação para os Direitos Humanos. O feedback dos aprendentes deve fazer parte integrante de toda a avaliação deste tipo.

#### Investigação

Os estados-membros devem promover e encorajar as pesquisas sobre educação para a cidadania democrática e educação para os Direitos Humanos para fazer o ponto de situação neste domínio e para fornecer às partes interessadas, incluindo os responsáveis pela elaboração de políticas, as instituições de ensino e os seus dirigentes, os professores, os aprendentes, as organizações não-governamentais e as organizações juvenis, dados comparativos destinados a ajudar a medir e aumentar a sua eficácia e a melhorar as suas práticas. Estas pesquisas podem, nomeadamente, incidir sobre os programas, as práticas inovadoras, os métodos de ensino e o estabelecimento de sistemas de avaliação, incluindo os critérios de avaliação e os indicadores. Os estados-membros devem, sempre que adequado, partilhar os resultados das suas pesquisas com outros estados-membros e partes interessadas.

#### Aptidões para promover a coesão social, valorizar a diversidade e lidar com as diferenças e o conflito

Em todos os domínios da educação, os estados-membros devem promover as abordagens pedagógicas e os métodos de ensino que visem aprender a viver em conjunto numa sociedade democrática e multicultural e permitir aos aprendentes a aquisição dos conhecimentos e das competências necessárias para promover a coesão social, valorizar a diversidade e a igualdade, apreciar as diferenças – nomeadamente, entre diferentes grupos religiosos e étnicos – e resolver as divergências e os conflitos de forma não-violenta, com respeito pelos direitos de cada um e combater todas as formas de discriminação e violência, especialmente o bullying e o assédio.

### CAPÍTULO IV – AVALIAÇÃO E COOPERAÇÃO

#### Avaliação e revisão

Os estados-membros devem avaliar regularmente as estratégias e as políticas que delinearão em conformidade com a presente Carta e adaptá-las em função das necessidades. Podem fazê-lo em cooperação com outros estados-membros, por exemplo, a nível regional. Qualquer estado-membro pode igualmente solicitar apoio ao Conselho da Europa.

#### Cooperação relativa a atividades de acompanhamento

Os estados-membros devem, sempre que apropriado, cooperar entre si e pelo intermédio do Conselho da Europa, na persecução dos objetivos e dos princípios da presente Carta:

- prosseguindo atividades de interesse comum, correspondendo às prioridades identificadas;
- encorajando atividades multilaterais e transversais, incluindo a rede existente de coordenadores de educação para a cidadania democrática e educação para os Direitos Humanos;
- partilhando, desenvolvendo e codificando as boas práticas e assegurar a sua divulgação;
- informando todas as partes interessadas, incluindo o público, sobre os objetivos e a aplicação da Carta;
- apoando as redes europeias de organizações não-governamentais, organizações juvenis e de profissionais de educação, promovendo a cooperação entre estas.

#### Cooperação internacional

Os estados-membros devem partilhar os resultados das suas atividades em matéria de educação para a cidadania democrática e os Direitos Humanos no quadro do Conselho da Europa com outras organizações internacionais.

## Glossário

O objetivo deste glossário é dar a quem utiliza o *COMPASS* uma breve definição ou explicação sobre os principais conceitos, convenções e termos utilizados neste manual. Para informações mais detalhadas, podem consultar as seções de informação relevantes para os temas no capítulo 5 e usar a internet.

**Adesão:** substitui o clássico processo de duas fases de assinatura e ratificação de um tratado que já está em vigor. Ao aderir ao tratado, um Estado é imediatamente vinculado. Um exemplo onde a ideia de adesão está em jogo é a questão de saber se a União Europeia deveria aderir à CEDH.

**Ação afirmativa:** as medidas tomadas pelo governo ou por empresas privadas para compensar a discriminação em áreas específicas como a educação e o trabalho contra, por exemplo, as mulheres, membros de grupos étnicos, pessoas de diferentes religiões ou pessoas com deficiência. A ação afirmativa é uma maneira de dar igualdade substantiva aos grupos desfavorecidos. A ação afirmativa deve ser vista como uma medida temporária até que seja alcançada a igualdade.

**Advocacy:** apoiar publicamente ou sugerir uma ideia, um desenvolvimento ou uma maneira de fazer alguma coisa.

**Alto Comissariado para os Direitos Humanos:** o principal representante de Direitos Humanos das Nações Unidas. O Alto Comissariado dirige o Secretariado do Alto Comissariado de Direitos Humanos, que foi criado para apoiar os mecanismos de Direitos Humanos da ONU. (Não deve ser confundido com o Comissariado para os Direitos Humanos, uma instituição do Conselho da Europa).

**Antisemitismo:** medo, ódio, ressentimento, suspeita, preconceito, discriminação ou tratamento injusto das pessoas de origem judaica ou aquelas que confessam judaísmo. Formas modernas de antisemitismo incluem a negação do Holocausto.

**Arbitragem:** um processo pelo qual, em vez de ir a tribunal, as partes discordantes pedem a uma terceira pessoa para ouvir os seus argumentos e, em seguida, tomar uma decisão, que as partes concordam em seguir.

**Assembleia Parlamentar do Conselho da Europa (PACE):** Situada em Estrasburgo, a PACE reúne-se quatro vezes por ano para debater temas importantes e para solicitar aos governos europeus que tomem a iniciativa e que relatem sobre os assuntos identificados. Os e as 318 representantes são nomeados e nomeadas por entre os membros dos parlamentos nacionais dos 47 Estados-Membros do Conselho da Europa.

**Assinatura:** a assinatura de um tratado é o primeiro passo para se tornar parte do tratado, que invariavelmente significa o passo para a ratificação. Ao assinar um tratado o Estado expressa uma intenção, no futuro, de aceitar todas as obrigações decorrentes do Tratado e, entretanto, abstém-se de fazer qualquer ação inconsistente com essas obrigações.

**Associação:** uma organização formada por um grupo de indivíduos com o objetivo de realizar um propósito definido. Essas organizações também podem ser chamadas de organizações voluntárias, associações de voluntários e de voluntárias e associações sem personalidade jurídica. As organizações não-governamentais (ONG) são associações. As associações formam a base para o que é chamada "sociedade civil".

**Autocracia:** o governo por uma única pessoa ou um pequeno grupo que tem poder ilimitado ou autoridade, ou o poder ou autoridade de tal pessoa ou grupo.

**Avaliação:** uma conversa estruturada entre quem está a facilitar e os e as participantes, para os e as capacitar a analisar e avaliar o que aprenderam a partir de uma atividade experiencial e participativa. No processo, as e os participantes refletem sobre como essa aprendizagem se relaciona com o que já sabem e como eles e elas podem utilizar o que aprenderam no futuro.

**Capacidade evolutiva:** o princípio usado na Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), que recomenda o maior exercício dos Direitos da Criança em relação à sua crescente maturidade cognitiva e emocional.

**Capacidade:** a capacidade de fazer uma atividade ou um trabalho bem, especialmente porque foi praticado. A capacidade de defender os Direitos Humanos inclui, por exemplo, competências de comunicação, resolução de problemas, pensamento criativo, negociação e trabalho em equipa.

**Capacitação e empoderamento:** aumento da força espiritual, política, social ou económica dos indivíduos e das comunidades. É usado quando se pretende dar aos indivíduos e a grupos marginalizados a capacidade de reivindicar os seus direitos de participar plenamente na sociedade através, por exemplo, da legislação, da ação afirmativa e da formação.

**Capacitismo:** comportamentos discriminatórios, opressivos ou abusivos decorrentes da crença de que as pessoas com deficiência são inferiores das outras pessoas.

**Carta Africana dos Direitos Humanos e dos Povos:** (Carta Africana, às vezes também referida como a Carta de Banjul); um tratado de Direitos Humanos regional para o continente africano adotada pela Organização da Unidade Africana (OAU) em 1981.

**Carta Árabe dos Direitos Humanos:** adotada pelo Conselho da Liga dos Estados Árabes, em 22 de Maio de 2004, afirma os princípios contidos na DUDH, os Pactos Internacionais de Direitos Humanos e a Declaração do Cairo sobre os Direitos Humanos no Islão.

**Carta das Nações Unidas:** Tratado fundador das Nações Unidas. Foi aprovada por unanimidade em 25 de junho de 1945, e estabelece os direitos e obrigações dos Estados-Membro, bem como estabelece os órgãos e procedimentos das Nações Unidas.

**Carta dos Direitos Fundamentais:** um tratado contendo direitos políticos, económicos e sociais das cidadãs e dos cidadãos da União Europeia. Compromete os Estados-Membro da UE na aplicação da legislação da UE.

**Carta Internacional dos Direitos Humanos:** um nome informal dado coletivamente à Declaração Universal dos Direitos do Homem (DUDH), ao Pacto Internacional sobre Direitos Cívicos e Políticos (PIDCP) e à Convenção Internacional sobre Direitos Económicos, Sociais e Culturais (PIDESC) e aos seus Protocolos Opcionais.

**Carta Social Europeia:** (adotada pelo Conselho da Europa em 1962, revista em 1996); um tratado regional que garante os Direitos Humanos sociais e económicos; que complementa a Convenção Europeia, que aborda principalmente os direitos cívicos e políticos.

**Carta:** um documento que estabelece a concessão de direitos ou privilégios.

**Cidadania:** a) uma relação jurídica entre uma pessoa e um Estado, resultando em direitos mútuos e obrigações ou b) utilizado para descrever a relação geral entre pessoas e o Estado a que estão "ligadas", incluindo as formas esperadas de comportamento e atitudes.

**Codificação:** O processo de formalização de leis ou direitos em instrumentos escritos.

**Comissão de Direitos Humanos da ONU:** corpo agora substituído pelo Conselho de Direitos Humanos.

**Comissariado para os Direitos Humanos:** uma instituição independente do Conselho da Europa mandatada para promover a consciência e o respeito pelos Direitos Humanos nos Estados-Membro do Conselho da Europa. Vejam também Alto-comissariado para os Direitos Humanos.

**Comité de Direitos Humanos:** um corpo das Nações Unidas de 18 especialistas que se reúne três vezes por ano para examinar os relatórios quinquenais apresentados pelos 162 Estados-Membro da ONU quanto à sua conformidade com o Pacto Internacional sobre os Direitos Cívicos e Políticos, PIDCP.

**Comité Europeu dos Direitos Sociais:** entidade responsável pela verificação da conformidade dos Estados com a Carta Social Europeia; é composto por 15 especialistas independentes e imparciais que se reúnem regularmente para analisar os relatórios apresentados pelos Estados-Membro à Carta Social.

**Competência:** a capacidade de executar um trabalho ou tarefa. Em relação à defesa dos Direitos Humanos, o conhecimento e a compreensão necessárias para as pessoas alcançarem uma compreensão mais profunda das questões de Direitos Humanos e as capacidades, as atitudes e os valores necessários para defender os Direitos Humanos.

**Conselho da Europa:** fundado em 1949 para proteger e promover os Direitos Humanos, a Democracia e o Estado de Direito. Hoje os seus 47 Estados-Membro cobrem praticamente todo o continente europeu. Tem a sua sede em Estrasburgo.

**Conselho de Direitos Humanos:** um organismo intergovernamental no âmbito do sistema das Nações Unidas composto por 47 Estados responsável por fortalecer a promoção e proteção dos Direitos Humanos em todo o mundo. O Conselho foi criado pela Assembleia Geral da ONU em Março de 2006 para substituir a Comissão de Direitos Humanos, e com o objetivo



principal de abordar situações de violações dos Direitos Humanos e formular recomendações sobre eles.

**Conselho de Segurança das Nações Unidas (UNSC):** um dos principais órgãos das Nações Unidas que tem a função de manter a paz e segurança internacionais. Tem 5 Estados-Membro permanentes, cada um dos quais tem o poder de vetar qualquer decisão do Conselho de Segurança, e 10 membros não-permanentes.

**Constituição:** um conjunto de leis pelas quais um país ou organização é governado. Na maioria dos países, a constituição é escrita e acordada como a lei suprema; que estabelece as bases para o Estado e do seu sistema político. Cerca de quatro países não têm uma constituição escrita; nestes casos a lei desenvolve-se através de decisões judiciais e dos precedentes.

**Consulta:** um processo em que as partes interessadas, e quaisquer outras pessoas que possam ser afetadas pelo resultado, têm a oportunidade de fazer observações, fazer perguntas ou registar acusações sobre um assunto. Por exemplo, uma consulta ou uma audiência pode ser realizada por um departamento do governo local ou nacional, um organismo internacional ou uma comissão especialmente criada.

**Convenção Americana sobre Direitos Humanos:** (Convenção Americana); um tratado de Direitos Humanos adotado pela Organização para Estados Americanos (OAS), em 1969. Cobre a América do Sul, do Norte e Central.

**Convenção Cultural Europeia:** (adotada pelo Conselho da Europa em 1954; entrou em vigor em 1955); um tratado regional que estabelece o quadro oficial para o trabalho do Conselho da Europa sobre educação, cultura, património, juventude e desporto. Sendo um complemento à Convenção Europeia, a Convenção Cultural visa salvaguardar a cultura europeia e desenvolver a compreensão mútua e valorização da diversidade cultural entre os seus vários povos.

**Convenção Europeia para a Prevenção da Tortura e das Penas ou Tratamentos Desumanos ou Degradantes:** um tratado regional de Direitos Humanos, aprovado em 1987 pelo Conselho da Europa, que visa prevenir violações contra várias pessoas que estão detidas por uma autoridade pública em locais como prisões, centros de detenção juvenil, esquadras, campos para refugiados e refugiadas ou hospitais psiquiátricos.

**Convenção Europeia para a Proteção dos Direitos Humanos e das Liberdades Fundamentais (CEDH):** (Convenção Europeia, Convenção Europeia dos Direitos Humanos), um tratado regional de Direitos Humanos adotado em 1950 pelo Conselho da Europa. Todos os Estados-Membro do Conselho da Europa fazem parte da CEDH, e espera-se que novos Membros ratifiquem a Convenção o mais rapidamente possível.

**Convenção quadro:** uma convenção que estabelece os princípios e normas em que a ação internacional vai atuar e que estabelece um procedimento para a negociação dos acordos mais detalhados necessários para lidar com a questão.

**Convenção:** um acordo vinculativo entre os Estados; usado como sinónimo de tratado e pacto. A convenção é mais forte do que uma declaração porque é juridicamente vinculativa para os governos que a ratificam.

**Convenções de Genebra:** quatro tratados adotados em 1949 com o Comité Internacional da Cruz Vermelha (CICV) em Genebra, na Suíça, onde se estabelecem as regras que se aplicam em conflitos armados, sobretudo em relação ao tratamento de militares, pessoal da Marinha Militar e da Aviação doentes e feridos ou feridas, prisioneiros ou prisioneiras de guerra e civis sob controlo inimigo.

**Crimes contra a humanidade:** atos generalizados ou sistemáticos de violência dirigidos contra qualquer população civil. Por exemplo, o assassinato; o extermínio; a escravização, a tortura; a violação; a escravidão sexual; a gravidez forçada; a perseguição de um grupo por motivos como a etnia, o género ou outros; o desaparecimento forçado de pessoas; o crime de apartheid e outros atos desumanos de carácter semelhante, causando intencionalmente grande sofrimento ou ofensas graves à integridade física ou saúde física ou mental.

**Crimes contra a paz:** no direito internacional refere-se a (i) o planeamento, a preparação, a iniciação ou o ato de travar uma guerra de agressão ou uma guerra em violação de tratados, acordos ou garantias internacionais; (ii) a participação num plano comum ou conspiração para a realização de qualquer dos atos mencionados em (i). Conhecidos como os princípios de Nuremberga.

**Crimes de guerra:** delitos cometidos durante um conflito, interno ou internacional, que envolvem violações graves do direito humanitário ou outras leis relacionadas com o conflito armado. As Convenções de Haia de 1899 e 1907, juntamente com a Convenção de Genebra de 1949, estão entre as

primeiras leis internacionais formais sobre a guerra, os crimes de guerra e o tratamento humanitário das vítimas de guerra.

**Cultura:** um amplo conjunto de atitudes, valores compartilhados, objetivos e práticas, muitas vezes, baseadas em tradições históricas compartilhadas por uma instituição, organização ou grupo.

**Debriefing:** uma conversa estruturada entre quem está a facilitar e os e as participantes, a fim de avaliar uma atividade experimental e participativa; para falar sobre o que aconteceu e como as pessoas se sentiram. O objetivo é ajudar as e os participantes a esclarecer os seus pensamentos e os seus sentimentos num ambiente seguro.

**Declaração de direitos:** uma declaração numa constituição de Direitos Humanos ou civis que lista proteções contra interferência por parte dos governos. Vejam também Carta Internacional dos Direitos Humanos.

**Declaração sobre os Direitos da Criança:** adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1959, este instrumento não vinculativo contém dez princípios gerais, que mais tarde formaram a base para a Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), adotada em 1989.

**Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH):** (Declaração Universal); adotada pela Assembleia Geral a 10 de Dezembro de 1948. O principal documento da ONU que estabelece padrões e normas de Direitos Humanos. Todos os Estados-Membro concordaram em defender a Declaração. Embora a declaração tenha sido concebida para ser não vinculativa, ao longo do tempo as suas várias disposições tornaram-se tão amplamente reconhecidas que agora pode dizer-se que faz parte do direito internacional consuetudinário.

**Declaração:** um documento que afirma princípios e normas acordados, mas que não é juridicamente vinculativo. As Conferências da ONU, como a Conferência de 1993 das Nações Unidas sobre Direitos Humanos em Viena e a Conferência Mundial das Mulheres em Pequim em 1995, costumam produzir dois conjuntos de declarações: uma escrita por representantes dos governos e uma por organizações não-governamentais (ONG). A Assembleia Geral das Nações Unidas muitas vezes emite declarações influentes, mas não legalmente vinculativas.

**Democracia:** uma forma de governo onde a autoridade para governar deriva das pessoas, quer por referendo direto ou por meio de representantes eleitos e eleitas pelo povo com direito a voto.

**Derrogação:** a declaração de um tratado de um Estado-Membro que permite que este suspenda ou restrinja certos direitos - por exemplo, em tempos de guerra. Alguns direitos nunca podem ser derogados - por exemplo, o direito a não se ser vítima de tortura.

**Desaparecimento:** a expressão usada quando as pessoas desaparecem, porque foram mortas ou presas secretamente pelo governo ou por outras organizações. Desaparecem por causa das suas opiniões políticas ou atividades que realizam desafiando um regime injusto ou uma doutrina dura de organização.

**Desenvolvimento sustentável:** desenvolvimento que satisfaz as necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazerem as suas próprias necessidades. O termo foi usado pela primeira vez pela Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (WCED), convocada pela ONU em 1983.

**Desenvolvimento:** um processo económico, social, cultural e político abrangente que visa a melhoria constante do bem-estar de todas as pessoas com base na sua participação ativa, livre e significativa no desenvolvimento e na distribuição justa dos benefícios daí decorrentes. Vejam também direito ao desenvolvimento.

**Direito ao desenvolvimento:** o direito dos grupos de se desenvolverem cultural, política e economicamente de modo a que os seus Direitos Humanos fundamentais e liberdades possam ser, total e progressivamente, realizados. A Declaração das Nações Unidas sobre o Direito para o Desenvolvimento de 1986.

**Direito humanitário:** o corpo da lei, principalmente com base nas Convenções de Genebra, que protege determinadas pessoas em tempos de conflito armado, ajuda a vítimas e limita os métodos e os meios de combate, a fim de minimizar a destruição, a perda de vidas e sofrimento humano desnecessário.

**Direito internacional consuetudinário:** prática que é reconhecida pelo direito com base no costume e tradição. Para tornar-se direito internacional consuetudinário uma prática tem de cumprir dois elementos: práticas uniformes e consistentes praticadas pelo Estado ao longo do tempo e a crença de que tal prática é obrigatória (opinio juris). É uma fonte importante e útil do direito internacional porque liga todas as nações, quer tenham ou não tenham consentido em um tratado.

**Direitos ambientais:** normalmente usados para descrever os direitos que os indivíduos têm a um ambiente seguro, saudável e ecologicamente são. Por vezes, usado para se referir aos “direitos” que o próprio ambiente pode possuir - incluindo os direitos dos animais, das plantas e dos ecossistemas para sobreviver ao impacto das ações humanas.

**Direitos civis:** (às vezes conhecidos como liberdades civis); uma categoria de direitos e liberdades que protegem as pessoas de ação injustificada do governo e garantem a sua capacidade de participar na vida civil do Estado sem discriminação ou repressão.

**Direitos coletivos:** os direitos de grupos para proteger os seus interesses e identidades; por vezes referido como “direitos de terceira geração”. Estes direitos existem para além dos direitos individuais.

**Direitos culturais:** o direito de preservar a sua identidade e desenvolvimento cultural.

**Direitos de primeira geração:** os direitos que foram geralmente aceites como Direitos Humanos nos séculos XVII e XVIII. Incluem todos os Direitos Humanos civis e políticos, tais como o direito de voto, o direito à vida e à liberdade, e à liberdade de expressão, religião e associação. O Pacto Internacional sobre Direitos Políticos e Civis (PIDCP) codifica principalmente esses direitos. O termo está cada vez mais a cair em desuso porque este sugere uma hierarquia de direitos civis e políticos sobre os direitos de segunda geração, ou os direitos económicos e sociais.

**Direitos de segunda geração:** os direitos que entraram no discurso popular em torno do início do século XX, principalmente, abrangendo os direitos económicos, sociais e culturais, tais como um padrão de vida adequado, cuidados de saúde, habitação e educação. É principalmente o Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais que codifica esses direitos. Porque o termo sugere uma hierarquia de direitos civis e políticos sobre os direitos económicos e sociais, está cada vez mais a cair em desuso.

**Direitos de solidariedade:** vejam direitos coletivos.

**Direitos de terceira geração:** direitos que não são facilmente classificados como civis e políticos ou socioeconómicos, que surgiram na segunda metade do século XX. Incluem o direito a um ambiente saudável, o direito à paz, o direito ao desenvolvimento, bem como o direito aos recursos naturais. Vejam também os direitos coletivos.

**Direitos económicos:** os direitos que dizem respeito à produção, ao desenvolvimento e à gestão de materiais para as necessidades da vida. Estes são proclamados na DUDH e salvaguardados pelo PIDESC e pela Carta Social Europeia.

**Direitos Humanos:** direitos que universalmente pertencem a todos os seres humanos. Os Direitos Humanos são indivisíveis, inalienáveis e universais e respeitam a igualdade e dignidade de cada indivíduo.

**Direitos legais:** (também chamados de direitos estatutários); direitos previstos na lei e que podem ser defendidos e levados perante os tribunais de justiça. Também é usado para descrever os Direitos Humanos relacionados com o processo legal, por exemplo, o direito a um julgamento justo.

**Direitos morais:** os direitos decorrentes de princípios éticos gerais, tais como a equidade e a justiça.

**Direitos naturais:** os direitos que pertencem às pessoas, simplesmente por ser seres humanos. Também chamados de direitos inalienáveis, sendo considerados autoevidentes e universais e não dependem das leis, dos costumes e das crenças de qualquer cultura ou governo em particular.

**Direitos políticos:** o direito de todos e todas participarem na vida política da sua comunidade e sociedade, por exemplo, através do voto no governo do seu país.

**Direitos sociais:** direitos necessários para a plena participação na vida da sociedade. A DUDH, o Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais (PIDESC) e a Carta Social Europeia garantem os direitos sociais.

**Discriminação positiva:** termo que tem o mesmo significado que ação afirmativa.

**Discriminação:** qualquer distinção, exclusão ou restrição de preferência, que se baseia em qualquer fundamento como a cultura, a origem étnica, a nacionalidade, a orientação sexual, a religião, a deficiência física ou outras características que não são relevantes para o assunto em questão.

**Económico:** relativo a fatores relativos à produção, ao desenvolvimento ou à gestão de riqueza material.

**Educação formal:** o sistema de educação e formação estruturada que vai da pré-primária e primária à escola secundária e a universidade. Como regra ocorre em instituições educacionais gerais ou vocacionais e conduz à certificação.

**Educação informal:** o processo ao longo da vida em que cada indivíduo adquire atitudes, valores, competências e conhecimentos a partir da experiência diária e as influências educacionais e recursos do seu próprio ambiente (família, pares, pessoas vizinhas, mercado, biblioteca, meios de comunicação, trabalho, jogos, etc.).

**Educação não formal:** qualquer programa planeado de educação fora do contexto educacional formal, que é projetado para melhorar uma série de capacidades e competências, como, por exemplo, o youth work. A educação não formal também é referida como aprendizagem não formal.

**Entrada em vigor:** o processo pelo qual um tratado se torna plenamente vinculativo para os Estados que o ratificaram, o que acontece quando é alcançado o número mínimo de ratificações exigidas pelo tratado.

**Escravidão:** a prática com base numa relação de poder e submissão, pela qual uma pessoa possui outra e pode exigir trabalho ou outros serviços da mesma. Formas modernas de escravidão incluem: a venda de crianças, a prostituição infantil, a exploração do trabalho infantil, a utilização de crianças em conflitos armados, a servidão por dívidas, o tráfico de pessoas, a exploração da prostituição e o trabalho forçado.

**Estados-Membro:** os países que são membros de uma organização inter-governamental (por exemplo, as Nações Unidas, o Conselho da Europa).

**Estereótipo:** uma preconceção simplista, generalizada e, muitas vezes, inconsciente sobre pessoas ou ideias que pode levar ao preconceito e à discriminação. Uma generalização em que características de uma parte de um grupo são estendidas para o grupo como um todo.

**Facilitador ou facilitadora:** a pessoa que prepara, apresenta e coordena as atividades do Compass. Uma facilitadora ou um facilitador é alguém que “faz com que algo aconteça”, que “ajuda”, incentiva as outras pessoas a aprender e desenvolver o seu próprio potencial. O papel de quem facilita é criar um ambiente seguro no qual os e as participantes aprendem através da experiência, da exploração e do dar e receber. Não é uma questão de uma pessoa, um ou uma líder, que é um ou uma “especialista”, dando conhecimento às outras pessoas. Toda a gente deve crescer através da partilha de experiência, tanto os e as participantes como os membros da equipa de facilitação.

**Fascismo:** Um sistema de governo baseado numa ideologia de supremacia nacional ou racial e a importância do controle sobre todos os aspetos da vida política, económica e cultural. Pode ser caracterizada pela supressão forçada de oposição e crítica, pelo controle sobre os meios de comunicação, pelo controle estatal da indústria, do comércio, etc., por um nacionalismo agressivo e, muitas vezes, pelo racismo.

**Formação:** o processo de aprendizagem dos conhecimentos, capacidades e atitudes que precisam para fazer um trabalho ou atividade particular, por exemplo, para permitir-vos defender os Direitos Humanos.

**Formador ou formadora:** uma pessoa que prepara programas de atividades de aprendizagem, por exemplo, debates, visitas de estudo, visionamento de filmes e implementação de atividades do Compass para um grupo de participantes. Ao fazer atividades do Compass, o formador ou a formadoras ou o professor e a professora trabalha democraticamente com o grupo de jovens e tem o papel de facilitador ou facilitadora.

**Género:** A construção social que define papéis, atitudes, valores e relações entre mulheres, homens e pessoas que não se identificam nesta dualidade. Enquanto o sexo é determinado pela biologia - as diferenças biológicas entre homens e mulheres - o género é determinado pela sociedade; quase sempre fazendo subordinar as mulheres aos homens.

**Genocídio:** o assassinio sistemático com a intenção de destruir, no todo ou em parte, um grupo de pessoas por causa da sua nacionalidade, etnia ou religião, causando, para além disso, graves danos corporais ou mentais e a transferência forçada de crianças dum grupo para outro.

**Gestão de conflitos:** as ações empreendidas com o objetivo principal de impedir a escalada vertical (intensificação da violência) ou horizontal (extensão territorial) de conflitos violentos existentes.

**Globalização:** geralmente descreve o processo de crescente interdependência e intercâmbio entre nações - particularmente nas esferas económica, social e cultural. O termo também é usado para se referir a uma forma específica de integração internacional, projetado para atender os interesses do poder privado, as empresas de manufatura e instituições financeiras, intimamente ligadas a Estados poderosos.

**Inalienável:** refere-se aos direitos que pertencem a todas as pessoas e não podem ser-lhes retirados sob quaisquer circunstâncias.

**Indivisível:** refere-se à importância de ver todos os Direitos Humanos como parte de um todo indivisível e inseparável. Nenhum Direito Humano especí-



fico pode ser negado a alguém, alegando que é “menos importante” do que outro ou “não-essencial”.

**Instrumentos:** qualquer documento formal, escrito por um Estado ou Estados que estabelece direitos como princípios não vinculativos (declaração) ou codifica direitos que são juridicamente vinculativos para os Estados que ratificam uma aliança, tratado ou convenção. Podem ser nacionais ou internacionais.

**Intercultural:** refere-se à interdependência e interação entre várias comunidades linguísticas e étnicas. Uma perspetiva intercultural obriga-nos a reconhecer que a realidade é plural, complexa e dinâmica, e que a interação é uma parte integrante de toda a vida e cultura.

**Interdependente:** refere-se à ideia de que o gozo de um Direito Humano específico é dependente do gozo de todos os outros. Por exemplo, a capacidade de participar no seu governo é diretamente afetada pelo direito de expressar-se, pelo direito à saúde, à liberdade de circulação e a ausência de discriminação.

**Jurisprudência:** um termo legal que se refere às recolhas de casos e dos princípios estabelecidos por estes casos num tribunal especial, por exemplo, a jurisprudência do Tribunal Europeu dos Direitos Humanos.

**LGBTI:** um acrónimo para as pessoas lésbicas, gays, bissexuais, transgéneros e intersexos.

**Liberdade de expressão:** a liberdade de expressar e receber opiniões na imprensa e noutros meios de comunicação, bem como de comunicar ideias. O termo “liberdade de expressão” é, muitas vezes, usado de maneira geral para se referir a um ou ambos os artigos 19º e 18º da DUDH.

**Mediação:** um processo pelo qual uma terceira pessoa ajuda partes em disputa a resolver o seu desacordo, discutindo a questão de modo a encontrar um terreno comum no qual ambas podem concordar.

**Migração irregular:** um termo usado por quem faz investigação sobre a migração em vez de migração “ilegal”, “indocumentada” ou “não autorizada” para sublinhar que nenhuma pessoa é ilegal como tal.

**Migrante:** um termo usado amplamente nos trabalhos do Comité Europeu sobre Migração para se referir, dependendo do contexto, às pessoas emigrantes, migrantes retornadas, imigrantes, refugiadas, deslocadas e pessoas de origem imigrante e/ou membros de populações de minorias étnicas que foram criados por meio de imigração.

**Minoria:** qualquer grupo étnico, linguístico ou religioso dentro de um Estado, numa posição não dominante, composta por indivíduos que possuem um sentimento de pertença a esse grupo e determinados a preservar e a desenvolver a sua identidade.

**Multicultural:** pessoas de diferentes culturas vivendo lado a lado numa comunidade, interagindo em vários graus, mas ao mesmo tempo mantendo as suas características distintivas.

**Nações Unidas:** organização internacional intergovernamental (IGO), fundada em 1945, após a Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de manter a paz e a segurança internacional, de desenvolver relações de amizade entre as nações e de promover o progresso social, melhores padrões de vida e os Direitos Humanos.

**Negociação:** o processo pelo qual as pessoas numa conversa debatem umas com as outras, a fim de chegar a uma solução para o problema.

**Neonazismo:** refere-se a movimentos políticos ou sociais e ideologias de extrema-direita pós-Segunda Guerra Mundial que procuram reviver o nazismo ou alguma sua variante com base no nacionalismo racial ou étnico.

**Oligarquia:** o governo por um pequeno grupo de pessoas poderosas.

**Organização Internacional do Trabalho (OIT):** fundada em 1919, é uma agência tripartida das Nações Unidas que reúne governos, empresas e trabalhadores e trabalhadoras dos seus Estados-Membro para promover o trabalho decente na dignidade humana em todo o mundo.

**Organização Mundial de Saúde (OMS):** uma organização intergovernamental sob os auspícios das Nações Unidas, que trabalha para promover a saúde em todo o mundo.

**Organização para a Segurança e a Cooperação na Europa (OSCE):** uma organização intergovernamental relacionada com a segurança que reúne praticamente todos os países da Europa, a Ásia Central, os Estados Unidos da América e o Canadá. O seu mandato inclui o controlo de armas, a proteção dos Direitos Humanos, da liberdade de imprensa e de eleições justas.

**Organizações intergovernamentais (OIG):** organizações patrocinadas por vários governos que buscam coordenar os seus esforços. As Nações Unidas

são uma OIG internacional. Algumas organizações intergovernamentais são regionais, como por exemplo o Conselho da Europa, a Organização de Unidade Africana; algumas são alianças, por exemplo, a Organização do Tratado do Atlântico Norte (NATO), e algumas são dedicadas a uma finalidade específica, por exemplo, a Organização Internacional para as Migrações (OIM).

**Organizações não-governamentais (ONG):** organizações criadas para ser independentes do governo, normalmente com um papel caritativo, ativista ou de lobbying. Algumas são grandes e internacionais, por exemplo, a Cruz Vermelha, a Amnistia Internacional, o Movimento Escoteiro, a Human Rights Watch e o Fórum Europeu da Juventude. Outras podem ser pequenas e locais, por exemplo, uma organização para defender as pessoas com deficiência numa determinada cidade ou uma coligação para promover os direitos das mulheres num campo de refugiados e de refugiadas. Podem procurar por ONG no vosso país na base de dados do Conselho da Europa, [www.ngo-coe.org](http://www.ngo-coe.org).

**Pacto Internacional sobre os Direitos Cívicos e Políticos (PIDCP):** (adotado em 1966, entrou em vigor em 1976); um dos principais tratados internacionais de Direitos Humanos, o PIDCP declara que todas as pessoas têm uma ampla gama de direitos cívicos e políticos e estabelece maneiras de monitorizar pelos Estados-membro o respeito dos mesmos.

**Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais e Culturais (PIDESC):** (adotado em 1966, entrou em vigor em 1976); um dos principais tratados internacionais de Direitos Humanos, o PIDESC declara que todas as pessoas têm uma ampla gama de direitos económicos, sociais e culturais.

**Pacto:** um acordo vinculativo entre os Estados; usado como sinónimo de convenções e tratado. Os principais pactos internacionais de Direitos Humanos, ambos passados em 1966, são o Pacto Internacional sobre os Direitos Cívicos e Políticos (PIDCP) e o Pacto Internacional sobre Direitos Económicos, Sociais e Culturais (PIDESC).

**Parlamento Europeu:** é a instituição parlamentar eleita por sufrágio direto da União Europeia. O Parlamento tem dois locais de reunião, Estrasburgo e Bruxelas. O PE tem 736 membros do Parlamento (MPE).

**Participação:** Tomar parte na vida pública da comunidade ou sociedade. A Carta Europeia Revista sobre a Participação dos e das Jovens na Vida Regional e Local é um documento de política internacional para promover a participação juvenil a nível local, tendo sido adotada pelo Congresso do Conselho da Europa em 2003.

**Peace-building:** (incluindo ações de peace-building após conflito): ações levadas a cabo a médio ou longo prazo para resolver as causas profundas dos conflitos violentos.

**Pena de morte:** o terminar de uma vida sancionado pelo Estado como uma punição por um crime. A Convenção Europeia dos Direitos Humanos permitiu originalmente a pena de morte, mas agora proíbe-a no seu território (protocolo 6) mesmo em tempos de guerra (protocolo 13). A maioria dos países do mundo já aboliu a pena de morte.

**Perspetiva de género:** uma estratégia aceite globalmente para promover a igualdade de género. Não é um fim em si, mas um meio para alcançar o objetivo da igualdade de género, embora garantindo que as perspetivas de género e atenção ao objetivo da igualdade de género são fundamentais para todas as atividades, incluindo o desenvolvimento de políticas, a alocação de recursos e o planeamento, a implementação e a monitorização de programas e projetos.

**Pessoa refugiada:** alguém que, devido a um medo fundado de perseguição por motivos de etnia, religião, nacionalidade, pertença a determinado grupo social ou opinião política, está fora do país do qual tem a nacionalidade, e não pode ou não quer, devido a esse medo fundado, confiar na sua proteção nesse país. O termo é também usado de forma geral para descrever todas as pessoas que estão numa situação semelhante, por exemplo, as pessoas requerentes de asilo.

**Pessoas deslocadas internas (PDI):** pessoas ou grupos de pessoas que foram forçadas a deixar as suas casas ou locais de residência habituais, em particular como resultado de, ou a fim de evitar, efeitos dos conflitos armados, situações de violência generalizada, violações dos Direitos Humanos ou catástrofes naturais ou causadas por outras pessoas, e que não tenham atravessado uma fronteira internacional.

**Plutocracia:** um sistema de governo em que as pessoas mais ricas num país são quem governa ou quem tem poder.

**Povos indígenas:** são definidos tanto pelas suas relações com a terra como por quaisquer características intrínsecas que podem possuir. Tendo sofrido com a colonização, são sempre marginalizados pelos Estados e, são, muitas vezes, tribais. Muitos povos indígenas buscam o reconhecimento dos seus

direitos como povos distintos, incluindo o direito à autodeterminação e o direito de controlar o desenvolvimento de suas sociedades. Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos Indígenas, de 2007.

**Prestação de contas:** um processo que exige do governo mostrar, explicar e justificar como cumpriu as suas obrigações para com o povo.

**Prevenção de conflitos:** as ações empreendidas a curto prazo para reduzir as tensões que se manifestam e/ou para impedir a eclosão ou recorrência de conflitos violentos.

**Primado da lei:** nada nem ninguém, nem um membro de um governo, ou um presidente, está acima da lei. A mesma lei é vinculativa para quem governa e para quem é governado.

**Protocolo Facultativo:** um tratado que modifica outro tratado como, por exemplo, pela adição de procedimentos ou disposições adicionais. É chamado de “opcional”, porque um governo que tenha ratificado o tratado original pode escolher se quer ou não ratificar as alterações feitas no protocolo.

**Provedoria de Justiça:** (em inglês Ombudsman) um funcionário ou uma funcionária independente, geralmente designado ou designada pelo governo ou pelo parlamento, que tem a responsabilidade de investigar queixas relacionadas por cidadãs e cidadãos individuais. A palavra vem de ombudsman que significa “representante”.

**Quadro Universal dos Direitos Humanos:** A evolução e inter-relação de instrumentos internacionais e regionais que define os Direitos Humanos e estabelecem os mecanismos para promovê-los e protegê-los.

**Racismo:** a crença que as qualidades das pessoas são influenciadas pelo seu grupo étnico ou tribo e que os membros de outros grupos ou tribos (“raças”) não são tão bons como os membros do vosso grupo ou tribo; ou o tratamento injusto por membros de outras “raças”.

**Ratificação, ratificar:** o processo pelo qual o corpo legislativo de um Estado confirma a ação do governo ao assinar um tratado; o procedimento formal pelo qual o Estado passa a estar vinculado ao tratado após a aceitação. Após a ratificação, um Estado torna-se parte do tratado.

**Relatório-sombra:** um relatório oficial elaborado por institutos ou indivíduos que representam a sociedade civil submetido a um comité de acompanhamento um tratado de Direitos Humanos. Esses relatórios geralmente contradizem ou adicionam informação aos relatórios oficiais sobre o cumprimento dos tratados e implementação apresentadas por um governo como parte das suas obrigações do tratado.

**Representante Especial:** uma pessoa escolhida por um organismo de Direitos Humanos, tais como o Conselho de Direitos Humanos da ONU, para fazer um relatório sobre um tema específico como, por exemplo, a habitação adequada, a prostituição infantil e a pornografia infantil, a violência contra as mulheres ou a situação dos Direitos Humanos num determinado país.

**Requerente de asilo:** uma pessoa que procura proteção internacional e cujos pedidos de estatuto de pessoa refugiada formais ainda não foram determinados.

**Reservas:** as exceções que os Estados fazem a um Tratado, ou seja, provisões que não concordam em seguir. As reservas, no entanto, não podem minar o sentido fundamental do tratado.

**Resolução de conflitos:** as ações empreendidas a curto prazo para acabar com o conflito violento.

**Role-play/dramatização:** um pequeno teatro feito pelos e pelas participantes. Os e as participantes, partindo das suas experiências pessoais, dramatizam uma situação, sendo baseado sobretudo no improviso. O objetivo é permitir às e aos participantes que experienciem situações e que explorem soluções para os problemas num ambiente seguro.

**Separação de poderes:** a separação do poder governamental em diferentes ramos, de modo que ninguém seja capaz de exercer controlo absoluto. A divisão normal é entre um poder legislativo, que elabora as leis, um poder executivo, para fazer cumprir as leis, e um poder judiciário independente para supervisionar a observância das leis.

**Sexo:** as diferenças biológicas entre homens e mulheres, que são universais e não mudam, o que é diferente de género, que se refere aos atributos sociais que são aprendidos ou adquiridos durante a socialização como membro de uma determinada comunidade.

**Simulação:** um role-play estruturado e extenso que leva os e as participantes para situações e funções desconhecidas.

**Sindicatos:** uma associação de trabalhadores e de trabalhadoras de um determinado ofício que cuida dos interesses comuns das trabalhadoras e dos trabalhadores, por exemplo, melhores condições de trabalho. O direito de

formar e aderir a um sindicato, bem como o direito de negociação coletiva dos salários são Direitos Humanos amplamente reconhecidos.

**Soberania do Estado:** a ideia de que um governo tem o direito legal definitivo de determinar o que é feito dentro da sua jurisdição. Os documentos internacionais de Direitos Humanos estabelecem determinadas limitações à soberania, assim como faz a participação em organismos internacionais, como a UE.

**Sociedade civil:** refere-se coletivamente a organizações cívicas e sociais voluntárias, associações e instituições, por exemplo instituições de caridade registradas, organizações não-governamentais, grupos comunitários, organizações de mulheres, organizações baseadas na crença, associações profissionais, sindicatos, grupos de autoajuda e grupos de defesa que formam a base de uma sociedade democrática. A sociedade civil é vista como distinta das instituições estatais e comerciais do mercado.

**Tolerância:** disponibilidade para aceitar comportamentos e crenças que são diferentes das do vosso próprio país, embora possam não aprovar ou concordar com eles. Declaração de Princípios sobre a Tolerância (UNESCO 1995).

**Transformação de Conflitos:** o processo pelo qual os conflitos, tais como guerras e violência interétnica e interreligiosa, são alterados ou transformados em resultados pacíficos. É um processo a longo prazo que aborda as causas profundas do conflito, bem como o comportamento e atitudes das partes envolvidas.

**Tratado:** (usado como sinónimo de convenção e pacto); um acordo formal entre Estados Nação que define e modifica os seus deveres e obrigações mútuas. Quando um Estado ratifica um tratado que tenha sido adotado, os artigos do referido tratado tornam-se parte das suas obrigações legais nacionais.

**Tribunal Europeu de Justiça das Comunidades Europeias:** (muitas vezes chamado simplesmente de “o Tribunal”); criado em 1952. Sediado no Luxemburgo, o seu trabalho é certificar-se que a legislação da UE é interpretada e aplicada da mesma forma em todos os países da UE, de modo que a lei seja igual para todos e para todas. Este garante, por exemplo, que os tribunais nacionais não decidem de forma diferente sobre a mesma questão.

**Tribunal Europeu dos Direitos Humanos:** situado em Estrasburgo, é um tribunal supranacional, estabelecido pela Convenção Europeia dos Direitos Humanos, que fornece recurso legal de último recurso para os indivíduos que sentem que os seus Direitos Humanos foram violados por uma parte contratante da Convenção.

**Tribunal Internacional de Justiça (IJC):** (Tribunal Mundial); é o órgão judicial das Nações Unidas. Com sede em Haia, Holanda, as suas principais funções são resolver disputas legais que lhe forem apresentadas pelos Estados e para dar pareceres consultivos sobre questões jurídicas que lhe são submetidas pelos órgãos internacionais devidamente autorizados, agências e da Assembleia Geral da ONU. (O IJC não deve ser confundido com o Tribunal Penal Internacional.)

**Tribunal Penal Internacional (TPI):** um tribunal permanente criado em 2002 e situado em Haia, Holanda, para julgar indivíduos por genocídio, crimes contra a humanidade, crimes de guerra e crimes de agressão. (O TPI não deve ser confundido com o Tribunal Internacional de Justiça).

**União Europeia (UE):** uma união económica e política dos Estados-Membro situados na Europa e comprometidos com a integração regional e cooperação social. A UE foi estabelecida pelo Tratado de Maastricht em 1993.

**UNICEF:** (Fundo das Nações Unidas para a Infância); defende a proteção dos Direitos da Criança, para ajudar a atender as suas necessidades básicas e para expandir as suas oportunidades para atingir o seu pleno potencial. A UNICEF é orientada pela Convenção sobre os Direitos da Criança e esforça-se para estabelecê-la como um padrão internacional para todo o comportamento para com as crianças.

**Universalidade:** O princípio que todos os Direitos Humanos pertencem a todas as pessoas em todos os Estados e sociedades do mundo.

**Visão sobre a vida:** um quadro de ideias que nos ajuda a compreender o mundo e a encontrar sentido e valor da vida; um rótulo compartilhado abrangendo tanto as religiões e as alternativas à religião, sem qualquer discriminação em favor de qualquer uma.

**Xenofobia:** medo (irracional) das pessoas estrangeiras, de pessoas de outros países ou de coisas estrangeiras em geral. A xenofobia pode levar à discriminação, racismo, violência e até mesmo ao conflito armado contra pessoas estrangeiras.

**O**s Direitos Humanos não podem ser defendidos apenas através de medidas legais; têm de ser protegidos e salvaguardados por todos e todas, incluindo pelos e pelas jovens. A melhor maneira de respeitar e de dar o merecido valor aos Direitos Humanos é conhecendo-os, defendendo-os e aplicando-os na nossa vida.

O COMPASS fornece ideias concretas e atividades práticas a facilitadores e facilitadoras de Educação Não Formal, bem como a professoras e professores com interesse na Educação para os Direitos Humanos. Destina-se a profissionais ou a pessoas voluntárias que pretendem envolver e motivar as e os jovens para aprender, viver e agir para os Direitos Humanos. O COMPASS promove uma perspetiva abrangente da Educação para os Direitos Humanos e vê nos e nas jovens agentes de uma cultura de Direitos Humanos.

O COMPASS é uma ferramenta prática e um recurso para a Educação para os Direitos Humanos e a Cidadania. É um companheiro essencial para quem tem interesse em que a Educação de Direitos Humanos se torne uma realidade para toda a gente.

Esta edição do COMPASS em Língua Portuguesa baseia-se na edição do Conselho da Europa de 2012, incluindo também as revisões e atualizações de 2015. Esta edição foi desenvolvida pela Dínamo – Associação de Dinamização Sócio-Cultural no âmbito do projeto “We Stand for Human Rights!”, cofinanciado pelos EEA Grants (Noruega, Islândia e Liechtenstein), através do Programa Cidadania Ativa, gerido pela Fundação Calouste Gulbenkian.



FUNDAÇÃO  
CALOUSTE GULBENKIAN  
CIDADANIA ATIVA



POR

[www.coe.int](http://www.coe.int)

O Conselho da Europa é a principal organização de defesa dos Direitos Humanos no continente. Tem 47 Estados-membros, 28 dos quais são também membros da União Europeia. Todos os Estados-membros do Conselho da Europa assinaram a Convenção Europeia dos Direitos Humanos, um tratado que visa proteger os Direitos Humanos, a Democracia e o Estado de Direito. O Tribunal Europeu dos Direitos Humanos controla a implementação da Convenção nos Estados-membros.

[www.dinamo.pt](http://www.dinamo.pt)  
ISBN 978-989-99443-1-2

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE