

**ETHOS DEMOCRÁTICO Y ETHOS COLONIAL:
LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS
Y LA DEMOCRACIA COMO FORMA DE VIDA***

DEMOCRATIC ETHOS AND COLONIAL ETHOS:
HUMAN RIGHTS EDUCATION AND DEMOCRACY AS A WAY OF LIFE

EDUARDO C. B. BITTAR
Universidade de São Paulo (USP)

Fecha de recepción 12-10-18

Fecha aceptación: 11-12-18

Resumen: *Este artículo discute el desarrollo del ethos democrático, concepto opuesto al de ethos colonial, y que se encuentra en la raíz de los procesos sociales jerárquicos que dificultan los avances de la cultura democrática. Teniendo en cuenta el concepto de esfera pública, y su relación con el mundo de la vida, se desarrolla la relación de co-dependencia entre democracia y respeto a los derechos humanos. Ante estos desafíos, la tarea de la educación en derechos humanos pasa a ser la de desenmascarar, por un lado, y de otro lado la de promover, cultivar y fomentar valores democráticos y republicanos. Desde esta perspectiva, la educación en derechos humanos es analizada como una potente forma de cultivar la democracia y la cultura de derechos humanos.*

Abstract: *This article discusses the development of democratic ethos. This concept is the opposite of colonial ethos, and is at the root of hierarchical social processes that hinder the advancement of democratic culture. Considering the concept of the public sphere, and its relation to the world of life, the relation between democracy and the respect for human rights is developed in a realistic perspective. Faced with these challenges, the task of human rights education is to unmask, on the one hand, and on the other, to promote and cultivate democratic and republican values. human rights education is interpreted as a strong and decisive way of cultivating democracy and a human rights culture.*

* Traducción por Ana Bilbao.

Palabras clave: *ethos* democrático, cultura de derechos humanos, educación en derechos humanos
Keywords: democratic *ethos*, human rights culture, human rights education

1. INTRODUCCIÓN

Los países latinoamericanos poseen una ‘realidad’ parecida –la llamada ‘realidad latinoamericana’–, en lo concerniente a su contacto con los procesos de *modernización*,¹ *colonización*² y *sumisión de los pueblos autóctonos*.³ Esos trazos constitutivos de su pasado, se convierten hoy en día en determinantes de un destino común que afirma su similitud.⁴ En la actualidad, Latinoamérica posee importantes *lazos comunes* ante las dificultades en procesos de *convivencia democrática*, al cargar con fuertes *contradicciones modernizantes*⁵, *déficits democráticos*, *desigualdades sociales* y una convivencia con *niveles de violencia* aterradores.

Todos estos factores rechazan un ambiente social favorable al florecimiento de la *cultura del respeto a los derechos humanos*. Son recientes los *Planes*

¹ En la experiencia brasileña, esclavitud y producción agrícola estaban volcadas en abastecer los intereses comerciales de la Metrópolis, Portugal: “Escravidão e grande propriedade não constituíam ambiente favorável à formação de futuros cidadãos” J. M. CARVALHO, *Cidadania no Brasil: o longo caminho*, 21. ed., Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2016, p. 27.

² “La historia de Brasil es una historia que se incluye en la expansión capitalista europea para las Américas como la historia de Argentina, como la historia de Uruguay, de Colombia de toda nuestra América” S. VIOLA, S. E. A., M. N. T. ZENAIDE, T. V. PIRES, “Entre memórias e Direitos Humanos”, en KANDEL, V., et al (comps.), *Educación en Derechos Humanos en América Latina*: Construyendo perspectivas y trayectorias, Universidad de Lanús, Buenos Aires, 2017, p. 45.

³ Cf. L. M. SCHWARCZ, H. M. STARLING, *Brasil: uma biografia*, Companhia das Letras, São Paulo, 2015, p. 65.

⁴ Sobre los rasgos de similitud, entiende Antonio Carlos Wolmer: “La identidad latinoamericana se exterioriza en el campesinado marginalizado, en las poblaciones indígenas, en la subalternidad femenina, en la miseria y en la opresión, cuya negación se construye a través de un colonialismo político cultural sustentado por elites exógenas e infieles a su pueblo” A. C. WOLKMER, S. M. RADAELLI, “Refundación de la teoría constitucional latinoamericana: pluralidad y descolonización”, *Derechos y Libertades*, núm. 37, 2017, p. 40.

⁵ Como ejemplo de la modernidad en Brasil, en la lectura antropológica de Roberto DaMatta: “No plano da dinâmica social rotineira, a modernidade engendrou o carnaval, o jeitinho, a malandragem, uma ideologia de interdependência entre classes sociais... Hoje essa modernidade engendra milhares de mortos e centenas de processos penais e cívicos, além de um sentimento generalizado de insegurança e vergonha” R. DA MATTA, J.G.M. VASCONCELOS, R. PANDOLFI, *Fé em Deus e pé na tábua*, Rocco, Rio de Janeiro, 2010.

Nacionales de Educación en Derechos Humanos en el continente, aunque sus actividades tienen aún que superar innumerables desafíos. Puesto que estos *Planes* se multiplican y se pluralizan, encontrando características locales, por ejemplo los *Planes Nacionales* de Perú (*Plan Nacional de Derechos Humanos*, 1990), de Ecuador (*Plan Nacional de Derechos Humanos*, 1998), de Panamá (*Plan Nacional de Acción Integral para la Educación en Derechos Humanos*, 2003) y de Brasil (*Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*, 2003-2006), se deben considerar los desafíos *actuales* en el campo de los derechos humanos, reveladores de vestigios de la presencia del *pasado anti-democrático* en toda la región.

De ahí que la *tarea común* de los países latinoamericanos parece ser, entre otras, la de superar el *ethos social del excluido*, del *periférico*, del *colonial*, para crear una *cultura de los derechos*, donde el *respeto* se convierta en un ingrediente central en los procesos de socialización. Se presenta así una tarea desafiante y larga, una vez acostumbrados a la *cultura del colonialismo*, fundado en la *explotación*, la *dominación*, la *violencia* y el *autoritarismo*⁶, y, por tanto, en la *ausencia de derechos*, la *negación del respeto a la persona humana*, y en la *negación del civismo*.

Actualmente, la *violencia pandémica* que afecta la vida social en toda la región, es apenas uno de los síntomas más graves de la inexistencia de *respeto cívico* y de *negación de derechos*. De acuerdo con datos de la UNICEF⁷, América Latina tiene una media de *tasa de homicidio juvenil* cuatro veces mayor que la media global, teniendo en cuenta que Brasil, de acuerdo a diversas investigaciones, responde a la posición de país más violento del mundo, en números absolutos. Se podría afirmar que, pese a cosecharse en el *presente*, para llegar a este estado de cosas se deben considerar los *ecos del pasado*. A éstos habría que añadir las cuestiones del presente, identificadas en la sociología de Zygmunt Bauman⁸, tales como la *crisis global*, el *hiper-individualismo*,

⁶ Aquí, es la misma la reflexión de Antonio Carlos Wolkmer: "Finalmente, una característica en la historia latinoamericana es la existencia de períodos dictatoriales en varios países, esos fueran la expresión más latente de una cultura política de exclusión e autoritarismo" A. C. WOLKMER, S. M. RADAELLI, "Refundación de la teoría constitucional latinoamericana: pluralidad y descolonización", *Derechos y Libertades*, núm. 37, 2017, p. 34.

⁷ Cf. UNICEF, "A familiar face: violence in the life of children and adolescents", Disponible en <https://www.unicef.org/publications/files/>, Acceso el 27.12.2017.

⁸ "Nuestra sociedad es una sociedad de consumo" Z. BAUMAN, *La globalización: consecuencias humanas*, traducción de Daniel Zadunaisky, Fondo de Cultura Económica, México, 2001, p. 106.

el *consumismo*, la *anestesia de conciencia cívica*, la *incredulidad* en la democracia, la *desmembración* de los lazos sociales, entre otros factores que componen este *estado de cosas*.

En el presente artículo –titulado ‘*Ethos democrático y ethos colonial: la educación en derechos humanos y la democracia como forma de vida*’–, entendido no como esfuerzo de comprensión aislado, sino como culminación de un conjunto de estudios anteriores⁹ –donde ya fueron previamente establecidas conclusiones parciales– se pretende exactamente poner en evidencia la importancia de una *cultura de los derechos humanos* para el establecimiento de una *democracia sólida*, y viceversa. Esta tarea se llevará a cabo a partir de la *interconexión* entre los conceptos de *ethos democrático* y *ethos colonial*, apuntándose tareas todavía no superadas para la *Educación en Derechos Humanos* (EDH), entendida en cuanto *Educación para la Democracia*.¹⁰

Y, para avanzar en esta hipótesis de trabajo, los estudios se basarán en las contribuciones interconectadas e interdisciplinarias provenientes de la *Antropología*¹¹, de la *Historia*¹², de la *Sociología*¹³, de la *Educación*¹⁴, de la

⁹ En especial, aquí se pueden destacar algunos: E. C. B. BITTAR, “Democracia, Intolerância Política e Direitos Humanos: uma visão reflexiva a partir da realidade brasileira contemporânea”, *Revista de Derecho, Publicación de la Facultad de Derecho de la Universidad Católica del Uruguay*, 2ª. época, Año 13, núm. 16, 2017, pp. 47-65; “Educación en derechos humanos como política pública: la experiencia de la Coordinación de Educación en Derechos Humanos de la Secretaría Municipal de Derechos Humanos y Ciudadanía de la Ciudad de São Paulo”, *Anuario de Derechos Humanos*, Chile, núm. 13, 2017, pp. 97-109; “O Decreto no. 8.243/ 2014 e os desafios da consolidação democrática brasileira”, *Revista de Informação Legislativa*, Ano 51, núm. 203, 2014, pp. 07-38; *Introdução ao Estudo do Direito: Humanismo, Democracia e Justiça*, Saraiva, São Paulo, 2018.

¹⁰ “Não existe democracia sem direitos humanos, assim como não existem direitos humanos sem a prática da democracia” M. VICTORIA BENEVIDES, *Fé na luta*, Lettera, São Paulo, 2009, p. 325.

¹¹ R. DAMATTA, *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*, 6.ed., Rio de Janeiro, 1997.

¹² J. M. CARVALHO, *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 21. ed., Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2016.

¹³ C. NONATO, “Sergio Adorno: reflexões sobre a violência e a intolerância na sociedade brasileira”, *Comunicação e Educação: Revista do Departamento de Comunicações e Artes da ECA/USP*, ano XX, vol. 20, núm. 02, 2015, pp. 93-100.

¹⁴ P. FREIRE, *Pedagogía de la Indignación: cartas pedagógicas en un mundo revuelto*, Siglo Veintiuno Editores, Montevideo, 2012.

Filosofía Política¹⁵, de la Filosofía del Derecho¹⁶ y de la Educación en Derechos Humanos¹⁷, que, de forma conjunta –considerándose sus contenidos recíprocamente co-determinados–, podrán contribuir para el fortalecimiento de las tesis y las conclusiones que se pretenden desarrollar en el campo de la Cultura de Derechos Humanos. Así se repasa y profundiza la línea de trabajo que viene orientando el abordaje de estos contenidos, a saber, la concepción de un humanismo realista, republicano y democrático en la Educación en Derechos Humanos (EDH)¹⁸, en cuanto forma de pensamiento que trabaja con la idea de que el *éthos colonial* debe ser superado por el *éthos democrático*, creándose condiciones culturales y sociales para el avance de la cultura de los derechos y del respeto integral a la dignidad humana, en una perspectiva de modernización auto-crítica y fundada en los derechos humanos.¹⁹

En este artículo, no se quiere volver al tema abstracto del ‘concepto de democracia’, ni tampoco se quiere demostrar la existencia de diversos ‘modelos de democracia’ –tal como quedó establecido de forma más concreta en el estudio *Crisis política y Teoría de la Democracia*.²⁰ Mucho menos hacer el ejercicio abstracto de abordar la noción de Cultura de Derechos Humanos como un concepto que impulsa a lo abstracto, a lo universal, o a lo general. Muy al contrario, por Cultura de Derechos Humanos, se pretende comprender procesos espon-

¹⁵ M. P. LARA, *La democracia como proyecto de identidad ética*, Antropos Editorial, Barcelona, 1992.

¹⁶ Vid. E. C. B. BITTAR, *Introdução ao Estudo do Direito: Humanismo, Democracia e Justiça*, Saraiva, São Paulo, 2018.

¹⁷ L. P. AGUIRRE, *La opción entrañable*, Barcelona, Antropos Editorial, 1989; A. MAGENDZO, “Os problemas de planeamento na educação em direitos humanos nas democracias latino-americanas em processo de restauração”, en CLAUDE, R., et alii (orgs.), *Educação em Direitos Humanos para o Século XXI*, Tradução de Ana Luiza Pinheiro, EDUSP/NEV-USP, São Paulo, 2007, pp. 667-686.

¹⁸ En otro estudio, esta noción fue profundizada y explicada de forma más directa y objetiva. Vide E. C. B. BITTAR, “A educação em direitos humanos e o humanismo social, republicano e democrático”, *Revista Jurídico Luso-Brasileira* (RJLB), Portugal, Año 2, núm. 01, 2016, pp. 865-880.

¹⁹ Respecto de la visión de J. HABERMAS sobre el origen de los derechos humanos en la tradición moderna, y la importante contribución del republicanismo de J.J. ROUSSEAU: “Así pues, los fisiócratas coinciden con Rousseau respecto del hecho de que los derechos humanos sólo pueden darse como derechos civiles y la libertad sólo en el estado social” J. HABERMAS, *Teoría y praxis: estudios de filosofía social*, 4ª ed., traducción de Salvador Mas Torres y Carlos Moya Espí, Tecnos, Madrid, 2002, p. 105.

²⁰ Vide E. C. B. BITTAR, “Crise política e Teoria da Democracia: contribuições para a consolidação democrática no Brasil contemporâneo”, *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, año 53, núm. 211, 2016, pp. 11-33.

táneos de socialización, ‘incorporados’ a los usos y prácticas de la ‘vida cotidiana’, consideradas las *interacciones sociales del mundo de la vida* (*Lebenswelt*)²¹, revelados o no en la *esfera pública* (*Öffentlichkeit*)²², y entendidos como *indicadores simbólicos de los niveles de ciudadanía, auto-conciencia y civismo*.

2. ETHOS COLONIAL, MUNDO DE LA VIDA E IDENTIDAD SOCIAL

La construcción de *valores y mentalidades democráticas*, en el ámbito de *democracias recientes y de precario grado de consolidación*, como Brasil, no es tarea fácil, siendo su implementación aún más compleja en el contexto de *crisis global* de las democracias contemporáneas. Por ello mismo, para la ‘*realidad brasileña*’, es un *desafío* la construcción de un *éthos democrático* en la dimensión del *mundo de la vida*, la dimensión más espontánea donde se procesan las interacciones sociales²³. Un buen ejemplo se encuentra en el más reciente escrito del antropólogo brasileño Roberto DaMatta, *Fila y democracia* (2017), pues contiene un estudio revelador sobre la relación entre *fila* y *democracia*, constatando que en Brasil, la *fila*, en lugar de algo *positivo*²⁴, es considerada de forma *negativa*, lo que revela una *mentalidad colectiva* poco ligada a lo que es la calidad de la *igualdad democrática*, y muy unida a lo *jerárquico, aristocrático-colonial* y, así favorable a actitudes de *justificación y naturalización de las desigualdades*.²⁵

²¹ Cf. J. HABERMAS, *Direito e democracia*, vols. I y II, Tradução de Flávio Beno Siebneichler, Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, 2003.

²² Estos conceptos fueron profundizados en otro estudio. A este respecto, Vid .E. C. B. BITTAR, *Democracia, justiça e emancipação social: reflexões jusfilosóficas a partir do pensamento de Jürgen Habermas*, Quartier Latin, São Paulo, 2013.

²³ Sobre el concepto de ‘mundo de la vida’ en Habermas: “O ‘mundo da vida’, enquanto *práxis* natural e enquanto *experiência* adquirida do mundo, forma o contra-conceito para aquelas idealizações às quais se devem os campos científicos dos objetos” J. HABERMAS, *Textos e contextos*, trad. de Sandra Lippert Vieira, Lisboa, Instituto Piaget, 1991, p. 34. También, se puede consultar lo que sigue: “O mundo da vida configura-se como uma rede ramificada de ações comunicativas que se difundem em espaços sociais e épocas históricas; e as ações comunicativas, não somente se alimentam das fontes das tradições culturais e das ordens legítimas, como também dependem das identidades dos sujeitos socializados”, J. HABERMAS, *Direito e democracia*, vol. I, Trad. de de Flávio Beno Schiebneichler, Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 2003, p. 111.

²⁴ “A fila é a imagem mais expressiva e certamente a mais comum da igualdade democrática como um valor e como uma corriqueira prática social” R. DAMATTA, A. JUNQUEIRA, *Fila e democracia*, Rocco, Rio de Janeiro, 2017, p. 30.

²⁵ “Daí a vigília desconfiada e brutalmente hobbesiana de todos contra todos, reveladora de que nós, brasileiros de qualquer classe social, pensamos o mundo de um ponto de

Y ello porque, de acuerdo a estudios anteriores, la *modernidad brasileña* se afirma como una *modernidad incompleta*²⁶, y, en ese sentido, lo que se recalca en este estudio - avanzándose en la *auto-comprensión* de los desafíos propios del Brasil actual -, es que la *modernidad brasileña* es una *modernidad* repleta de trazos coloniales, como ejemplo de su *legislación democrática actual*, capaz de convivir en un profundo estado de *desigualdades sociales*, de *violencias* y de *injusticia*²⁷, como bien constata la historiadora Lilia Schwarcz.²⁸ Así se identifica cuánto del *pasado* se cruza con el *presente*, dibujándole de forma tal que, pese a hablarse sobre la *democracia actual*, estamos de hecho frente a la *presencia del colonialismo de antes*.

Por ello, cuando se menciona a la *democracia del presente* se debe considerar el tiempo de permanencia en un estado de *no-democracia-del-pasado* como algo constitutivo de la *condición actual de la ciudadanía*.²⁹ Ahora bien, esto apunta hacia una dinámica según la cual, no hay construcción de una *cultura de respeto*, de *ciudadanía* y de *democracia*, allí donde por siglos hubo un

vista muito mais hierárquico e tipicamente relacional do que de um ponto de vista igualitário e individualista” R. DAMATTA, A. JUNQUEIRA, *Fila e democracia*, cit., 2017, p. 79.

²⁶ Para el desarrollo del concepto de modernidad incompleta, *vide* E. C. B. BITTAR, “O Decreto no. 8.243/ 2014 e os desafios da consolidação democrática brasileira”, *Revista de Informação Legislativa*, año 51, núm. 203, 2014, p. 07-38.

²⁷ Para mayores reflexiones sobre las violencias y injusticias en el mundo de la vida, en la realidad brasileña, *vide* E. C. B. BITTAR, “Democracia, Intolerância Política e Direitos Humanos: uma visão reflexiva a partir da realidade brasileira contemporânea”, *Revista de Derecho, Publicación de la Facultad de Derecho de la Universidad Católica del Uruguay*, 2ª. época, año 13, núm. 16, 2017, pp. 47-65.

²⁸ Esta conclusión es común en el campo de la Historia, como atestan José Murilo de Carvalho y Lilia Schwarcz: “Contudo, no Brasil a democracia convive perversamente com a injustiça social” L. M. SCHWARCZ, H. M. STARLING, *Brasil: uma biografia*, Companhia das Letras, São Paulo, 2015, p. 502; “Mas as maiores dificuldades na área social têm a ver com a persistência das desigualdades sociais que caracterizam o país desde a independência, para não mencionar o período colonial” J. M. CARVALHO, *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 21. ed. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2016, p. 209.

²⁹ A partir de la lectura de José Murilo de Carvalho, queda claro el papel decisivo del período colonial en este proceso: “Ao proclamar sua independência de Portugal em 1822, o Brasil herdou uma tradição cívica pouco encorajadora. Em três séculos de colonização (1500-1822), os portugueses tinham construído um enorme país dotado de unidade territorial, linguística, cultural e religiosa. Mas tinham também deixado uma população analfabeta, uma sociedade escravocrata, uma economia monocultora e latifundiária, um Estado absolutista. À época da independência, não havia cidadãos brasileiros, nem pátria brasileira” J. M. CARVALHO, *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 21. ed. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2016, p. 24.

abismo en el reconocimiento de derechos, una condición colonial en la que estaban presentes estructuras culturales, sociales, económicas y políticas que valoraron la deshumanización de personas, la privación de derechos, la ausencia de autonomía local, la ausencia de identidad cívica, la fractura social, la jerarquía en lazos sociales, la violencia y el miedo como métodos sistemáticos de dominación.

Y es así como la *democracia de hoy guarda encriptada dentro de sí, dialécticamente, la no democracia del ayer*, actuando y brillando de forma *caché*, es decir, de forma activa a pesar de *ser invisible y subcutánea*, en la piel de la vida social. De la misma manera, enlazamos a este proceso la supervivencia de un *inconsciente colonialista*, derivado de un *superego predatorial y dominador*³⁰, un modelo de formación colonial, que se perpetúa en lo cotidiano de los países descolonizados, como forma de *eco de la presencia del colonizador* en la ex-colonia.

El espíritu *anti-democrático* y el *desprecio* sobreviven y pulsán dentro de la *democracia*, de forma contradictoria a ésta³¹, actuando a través de *patrones culturales no-republicano(s)*-³² no superados todavía, rotos o reconstruidos, considerándose tres aspectos fundamentales: (i) la auto-consciencia de ciudadanía; (ii) las jerarquías sociales; (iii) la igualdad en derechos y deberes ante la ley.

Y, sintomáticamente, son las actitudes *banales de lo cotidiano* (tales como, conducir, aguardar en la fila, comprar, vender, prestar, escribir en las redes sociales), desarrolladas como usos y prácticas cotidianas, conforme apunta

³⁰ “Esses traços culturais apontam para o fato de que ainda paira sobre nós o superego colonialista e predatório, que impede afirmar a nossa autonomia (...)” E. C. B. BITTAR, *Introdução ao Estudo do Direito: Humanismo, Democracia e Justiça*, Saraiva, São Paulo, 2018, p. 233.

³¹ “La experiencia democrática brasileña todavía es muy reciente y difícil. Reencontrar el pasado, tanto el más lejano –de la esclavitud, con su herencia de prejuicios raciales y luchas anti-coloniales–, como el más reciente, relacionado con la ditadura militar, suas prácticas de terror originados en el Estado y la negación de los derechos humanos es siempre un compromiso con la formación de una cultura de derechos humanos” S. E. A. VIOLA, M.N.T. ZENAIDE, T.V. PIRES, “Entre memórias e Direitos Humanos”, en KANDEL, V., et al (comps.), *Educación en Derechos Humanos en América Latina: Construyendo perspectivas y trayectorias*, Universidad de Lanús, Buenos Aires, 2017, p. 39.

³² El no-republicano apunta hacia el esclavista y al aristocrático: “Somos uma sociedade marcada por origem e formação político-social hierarquizadas. Até 1888, o Brasil teve escravos, e até 1889, quando se proclamou a República, uma base aristocrática; seus códigos de comportamento refletem a realeza e o baronato, e é assim que tudo nela –conforme já dissemos–, inclusive as vias públicas e seus veículos, faz parte de uma escala de desigualdade. No Brasil, como esta investigação cabalmente confirma, o papel de motorista e seus veículos são lidos como emblemas de desigualdade” R. DA MATTA, J.G.M. VASCONCELOS, R. PANDOLFI, *Fé em Deus e pé na tábua*, Rocco, Rio de Janeiro, 2010, p. 111.

el antropólogo Roberto DaMatta³³, las más *reveladoras* de la ausencia de *mentalidades democráticas y patrones de socialización* republicanos. Y es allí –en una actitud metódica de *desenmascarar y desvestir los ecos-del-pasado, dentro de la piel del-presente–* donde, de hecho, se podrán hacer brotar esos trazos coloniales.³⁴ De la misma manera, se puede partir de una lectura fundada en una *sintomatología social*, para identificar los siguientes conceptos como *reveladores del ethos colonial*:

- (i) El predominio de la cultura de *explotación del espacio-de lo-común*, que lleva a la entronización del *individuo-predador*, de un lado, y, del otro, el abandono del *espacio público* como *espacio violento y agresivo* –a ejemplo del tráfico brasileño para motoristas, ciclistas y peatones–³⁵, en detrimento de la constitución de un *espacio público* fundado en lo agradable de lo común, en la *tierra-como-destino* y no *eslabón-social* como garantía de *reciprocidad social*³⁶;
- (ii) El ‘aura’ de *veneración común* por lo extranjero (dotado de ciencia, tecnología, desarrollo y conocimientos), y, de otro lado, la *auto-depreciación* de lo nacional, al cual se le dedica toda sospecha fundada en el síndrome de *inferioridad cultural, política, social y económica* (algo que despierta el *instinto sadomasoquista* que nos hace atacarnos constantemente, en cuanto no merecedores de atención, respeto y cuidado)³⁷, en la medida en que el ‘ejemplo de ciudadano(a)’

³³ Como ejemplo de la conducción, actitud estudiada por Roberto DaMatta: “O cidadão deve obedecer à lei tanto dentro do veículo, quando está investido na função de operador, quanto quando está fora dele. Numa sociedade igualitária e democrática, esse é um ponto crítico, pois o veículo é mais um cidadão ao lado de outros veículos, que, na paisagem e no contexto do trânsito, são igualmente cidadãos e não máquinas” R. DA MATTA, J.G.M. VASCONCELOS, R. PANDOLFI, *Fé em Deus e pé na tábua*, cit., p. 91.

³⁴ “Chegou-se ao fim do período colonial com a grande maioria da população excluída dos direitos civis e políticos e sem a existência de um sentido e nacionalidade” J. M. CARVALHO, *Cidadania no Brasil: o longo caminho*, cit., p. 31.

³⁵ “En su cualidad de peatones y ciclistas, los usuarios del espacio público se sienten agredidos, inferiorizados y subordinados a la lógica salvaje y agresiva del tráfico” R. DA MATTA, J.G.M. VASCONCELOS, R. PANDOLFI, *Fé em Deus e pé na tábua*, cit., p. 69.

³⁶ La forma de la colonización del Brasil, en este sentido, fue determinante para esto: “Desde o início dessa curta história de cinco séculos e uns quebrados, já era patente, na exploração das terras que depois viriam a se constituir no Brasil, um difícil processo de construção de formas compartilhadas de poder e zelo pelo bem comum” L. M. SCHWARCZ, H. M. STARLING, *Brasil: uma biografia*, cit., p. 19.

³⁷ Esto queda claramente identificado, al considerarse la declaración dada por Cristovam Buarque, en el libro del sociólogo italiano Domenico De Masi: “O Brasil, como

- está ‘en otra parte’, o sea, el(la) es ‘de fuera’, el(la) ‘es superior’, no es aquél que *ya-está-aquí-ahora-y-que-está-a-mi-lado*, lo que sólo profundiza la ya ausente falta de *identidad social nacional* y motiva el *colonialismo cultural extranjero, europeo o americano*³⁸;
- (iii) La sensación de vacío de *autoridad* y de *legislación* que impone el *orden público*, a través de una inconsciente y oculta nostalgia por la perpetuación de la administración extranjera externa –*la dominación colonial*–, pues aún cuando se vive de la abundancia de la *legislación nacional autónoma*,³⁹ esta es sistemáticamente *deslegitimada*, y *rechazada* al lugar de la *ineficacia*,⁴⁰ al plano de la *incredulidad* y la *negación de la autoridad nacional*⁴¹;
- (iv) La sensación de *ausencia* de la *autoridad-dominadora* (Metrópolis), y, por consecuencia, la búsqueda continua y paternalista por el ‘*salvador-de la-patria*’ en el plano de la política institucionalizada, la *apuesta popular* por la *personalidad individual, heroica y carismática* –que alimenta el populismo autoritario–, capaz de ocupar el *vacío*

todos os países latino-americanos, tem uma população ciclótica, oscilando entre a euforia, a crença de ser o melhor do mundo, e o pessimismo de que não consegue sair do subdesenvolvimento. Essa mentalidade é fruto da realidade de avanços e retrocessos, ditaduras e democracias, crescimento econômico e depressões, estabilidade monetária e inflação. Oscilamos entre o complexo de *pit bull* e o complexo de *vira-lata*” D. DE MASI, *Caminhos da cultura no Brasil*, tradução de Marcello Lino e Stefano Palumbo, Sextante, Rio de Janeiro, 2015, p. 62.

³⁸ Respecto al colonialismo cultural, léase: “A médio prazo, o Brasil continuará refém da americanização e/ou da europeização. Mas, mesmo sob certos aspectos as culturas exógenas continuam sendo protagonistas, não conseguirão mudar o cerne do caráter brasileiro” D. DE MASI, *Caminhos da cultura no Brasil*, cit., p. 247.

³⁹ “Dentro del paradigma de la modernidad, el constitucionalismo en América Latina, no obstante algunas conquistas populares, generalmente funcionó como una estrategia de colonización y de cohesión social para los interés de las elites locales” A.C. WOLKMER, S.M. RADAELLI, “Refundación de la teoría constitucional latinoamericana: pluralidad y descolonización”, *Derechos y Libertades*, cit., p. 35.

⁴⁰ “Mas, vejamos o dilema, é precisamente porque confiamos tanto na força fria da lei como instrumento de mudança do mundo que, dialeticamente, inventamos tantas leis e as tornamos inoperantes. Sendo assim, o sistema de relações pessoais que as regras pretendem enfraquecer ou destruir fica cada vez mais forte e vigoroso, de modo que temos, de fato, um sistema alimentando o outro” R. DAMATTA, *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*, 6.ed., Rocco, Rio de Janeiro, 1997, p. 238.

⁴¹ “A questão do comportamento no trânsito tem muitas facetas, mas vale mencionar que este trabalho esclarece e explicita um de seus pontos capitais, a saber: a imensa dificuldade de obedecer às leis, de seguir as normas mais banais e comezinhas destinadas ao gerenciamento do movimento de veículos e indivíduos nas vias públicas” R. DA MATTA, J.G.M. VASCONCELOS, R. PANDOLFI, *Fé em Deus e pé na tábua*, cit., p. 33.

de la dominación autoritaria de la *Metrópolis* dentro de la vida contemporánea y en plena vigencia de la política democrática, cuando, en realidad, la *democracia* debería ser el fruto sistemático de un esfuerzo cotidiano de participación de todos(as);

- (v) La conexión inconsciente entre, por un lado, el *espacio público* como *lugar de castigo*, del cumplimiento de la *ley-y-el-orden*, de la realización de *penas crueles y severas*⁴², del *sacrificio del cuerpo-del-esclavo*, en lo actual de perpetuación de las *violencias en el espacio público* –en cuanto espacio hobbesiano–⁴³, especialmente en la autorización a la *violencia institucional* por parte de las fuerzas del Estado, en oposición al *espacio privado*, representando éste el lugar de manifestación de los enlaces personales, de la amistad y del privilegio familiar;
- (vi) la percepción constante, en el plano de la cultura concreta, de que el *otro-ciudadano* es un *no-ciudadano*, y de que, en los usos y prácticas cotidianas, es inmediatamente un *enemigo*, un *no-igual*, *alguien-desprovisto-de-derechos*, al mismo tiempo en que, en el plano legal, el tratamiento legislativo de todos(as) es la *igualdad formal*, con lo que se procura vencer una tradición enraizada de *falta de simetría social*⁴⁴;
- (vii) La *desacreditación*, la *deslegitimación* y la *auto-emulación* de los mitos, de las tradiciones, de la cultura y de la historia propias, en lo concerniente al universo del *colonizado*, y, de otro lado, la persistencia de narrativas e historias de *heroicidad* del *colonizador*, del *expropiador* y del *depredador*;
- (viii) La *auto-colonización* provinciana de la propia cultura, inferiorizada por el propio *discurso*, y, de otro lado, la situación de *modernidad*

⁴² “A montagem do aparato de controle da ordem escravista foi lenta, sistemática, sustentada numa legislação com escopo repressivo muito amplo e que acreditava fortemente na eficácia da punição *pública*, na exposição espetaculosa do delito e da aplicação da penalidade atribuída ao infrator” L. M. SCHWARCZ, H. M. STARLING, *Brasil: uma biografia*, cit., p. 103.

⁴³ “Em outras palavras, num universo lido como hobbesiano, construído num espaço avesso ao da casa, a expectativa é de luta, competição e brutalidade” R. DA MATTA, J.G.M. VASCONCELOS, R. PANDOLFI, *Fé em Deus e pé na tábua*, cit., p. 69.

⁴⁴ La relación ciudadano-ciudadano es marcada, por tanto, por la ‘incivilidad’: “A imprudência, o descaso e a mais chocante e irreconhecível incivilidade brasileira no trânsito decorrem da ausência de uma visão igualitária de mundo, justamente num espaço inevitavelmente marcado e desenhado pela igualdade mais absoluta entre seus usuários, como ocorre com as ruas e avenidas, as estradas e viadutos” R. DA MATTA, J.G.M. VASCONCELOS, R. PANDOLFI, *Fé em Deus e pé na tábua*, cit., p. 64.

- periférica, de distancia del centro de la modernidad, de precariedad, de dependencia externa, y el continuo déficit de renovación frente a las nuevas fronteras de modernización;*
- (ix) El desconocimiento y la negación consciente de las *leyes*⁴⁵, la baja *participación política* y los *flacos índices de ciudadanía*, y, de otro lado, el temor a las autoridades (castigo memorial), la amenaza constante de *violencia política* (castigo ejemplar) y la *distancia de la política* (hecha por los ‘superiores’, de forma incomprensible e invisible al público)⁴⁶;
- (x) La *negación de la imparcialidad de la ley*, como símbolo de tratamiento del *tránsito -común-de las-personas*, de la cual se procura huir por *signos de distinción*, para poder crear, de otro lado, con relación a los otros, el lugar de *superioridad*, expresión propia de una visión de mundo *alérgica a la igualdad*⁴⁷ y *cultivadora de trazos aristocráticos*⁴⁸, donde la superioridad frente a la ley marca el lugar del *elitismo*, y la sumisión a la ley marca el lugar de la gran mayoría de la población⁴⁹;

⁴⁵ Esa percepción está fundada, entre otras impresiones, en la declaración dada por Fábio Magalhães, en el libro del sociólogo italiano Domenico De Masi: “Ao contrário dos europeus, somos pouco obedientes às regras, às leis. No Brasil, se diz ‘Ora, a lei’, ou seja todos, eu inclusive, desrespeitamos a lei, de um modo ou de outro, e, talvez por isso mesmo, sejamos tolerantes com quem a desobedece” D. DE MASI, *Caminhos da cultura no Brasil*, cit., p. 47.

⁴⁶ “Este *éthos* também traduz a ideia do *colonizado-explorado*, para quem a ideia de lei se confunde com o jugo do *colonizador-explorado*, para quem a ideia de lei se confunde com o jugo do *colonizador-predador* e que, por isso, na sua ausência, deveria ser colocada em suspensão, enquanto a fiscalização não retomasse os seus mandamentos” E. C. B. BITTAR, *Introdução ao Estudo do Direito: Humanismo, Democracia e Justiça*, Saraiva, São Paulo, 2018, p. 233.

⁴⁷ “Essas expectativas são reveladoras de uma alergia ao igualitarismo como menciona DaMatta, em 2010, no livro *Fé em Deus e pé na tábua*. Leva aos seus limites essa impaciência ou rejeição ao igualitarismo acaba tornando a própria fila (...) sempre suspeita” R. DAMATTA, A. JUNQUEIRA, *Fila e democracia*, Rocco, Rio de Janeiro, 2017, p. 79.

⁴⁸ Respecto al rechazo aristocrático de la impersonalidad de las leyes: “Diante da lei geral e impessoal que igualava juridicamente, o que fazia o membro dos segmentos senhoriais e aristocráticos? Estabelecia toda uma corrente de contra-hábitos visando a demarcar as diferenças e assim retomar a hierarquização do mundo nos domínios onde isso era possível” R. DAMATTA, *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*, 6.ed., Rocco, Rio de Janeiro, 1997, p. 199.

⁴⁹ “Fazer leis é, no Brasil, uma atividade que tanto serve para atualizar ideais democráticos quanto para impedir a organização e a reivindicação de certas camadas da população. Aquilo que tem servido como foco para o estabelecimento de uma sociedade em que o conflito e o interesse dos diversos grupos podem surgir claramente –o sistema de leis que serve

- (xi) El uso constante de la ley como un *instrumento de inferiorización*⁵⁰, en la medida en que a los ‘amigos’ les son dadas las ventajas⁵¹, y a los ‘enemigos’ les son aplicadas las frías letras de la ley, todo esto sumado a la *insignificancia de las leyes* frente a los poderes (político y económico), puesto que la ley es elaborada para la *sumisión social*⁵²;
- (xii) el mantenimiento del *inconsciente esclavista*⁵³, manifestado en la incapacidad de construir *igualdad y valores universales*, manteniéndose la cultura de *jerarquización social*, y, de otro lado, la estructuración continua de lazos sociales fundados en la *naturalización* de

para todos e sobre o qual todos estão de acordo- transforma-se num instrumento de aprisionamento da massa que deve seguir a lei, sabendo que existem pessoas bem relacionadas que nunca a obedecem” R. DAMATTA, *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*, cit., 1997, p. 237.

⁵⁰ “Num sentido preciso e marcadamente aristocrático, fruto de uma matriz que foi muito pouco discutida entre nós, a obediência à lei exprimia –como revela essa pesquisa– inferioridade e subordinação social. Tudo se passa como se, no Brasil, não tivéssemos feito a necessária transição entre obedecer a pessoas e à lei, o que configura coisas muito diversas” R. DAMATTA, J.G.M. VASCONCELOS, R. PANDOLFI, *Fé em Deus e pé na tábua*, cit., 2010, p. 76.

⁵¹ “Pode-se agora parodiar o célebre ditado brasileiro já mencionado, dizendo ‘aos mal-nascidos, a lei, aos amigos, tudo’; ou, ‘aos indivíduos, a lei; às pessoas, tudo!’, o que significa realmente: a quem está inserido numa rede importante de dependência pessoal, tudo; a quem está isolado e diante da sociedade sem mediações pessoais, a lei! Pois somente os indivíduos frequentam as delegacias de polícia, os tribunais, as filas, a medicina e a educação públicas. Também são os indivíduos que servem ao exército, na longa tradição de transformar em soldado apenas os escravos e deixar os filhos de boa família do lado de fora da corporação que transforma em números e impessoaliza na farda e no *ethos* a soldadesca, vista aqui como composta de indivíduos, e nunca de ‘filhos de família’” R. DAMATTA, *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*, cit., p. 236.

⁵² “No sistema social brasileiro, então, a lei universalizante e igualitária é utilizada frequentemente para servir como elemento fundamental de sujeição e diferenciação política e social. Em outras palavras, *as leis só se aplicam aos indivíduos e nunca às pessoas*; ou, melhor ainda, receber a letra fria e dura da lei é tornar-se imediatamente um indivíduo. Poder personalizar a lei é sinal de que se é uma pessoa. Desse modo, o sistema legal que define o chamado ‘Estado liberal moderno’ serve em grande parte das sociedades semitradicionais –como o Brasil– como mais um instrumento de exploração social, tendo um sentido muito diverso para os diferentes segmentos da sociedade e para quem está situado em diferentes posições dentro do sistema social.” R. DAMATTA, *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*, cit., p. 237.

⁵³ En el campo de la Historia de Brasil, eso queda claro: “Último país a abolir a escravidão no Ocidente, o Brasil segue sendo campeão em desigualdade social e pratica um racismo silencioso mas igualmente perverso” L. M. SCHWARCZ, H. M. STARLING, *Brasil: uma biografia*, cit., p. 14.

- la *co-existencia* con base en la visión de una *sociedad desigual, diferenciada racialmente*⁵⁴, *violenta, autoritaria e injusta*⁵⁵;
- (xiii) La *dependencia económica* y la *sujeción global*, y, de otro lado, la *predominancia de la exclusión* y la *segregación* en la constitución del espacio público;
- (xiv) El mantenimiento continuo de la *cultura autoritaria* en la política, y, de otro lado, el mantenimiento de la *cultura de la violencia* en el cuerpo social, con prácticas sociales que ocupan el espacio social por medios *sadomasoquistas*⁵⁶;
- (xv) El mantenimiento continuo del concepto de *educación como adaptación a los medios sociales*, sin implicar ningún tipo de preocupación curricular sistemática por la *lucha de derechos*, y, aún más, el rechazo a la *educación para la ciudadanía* y a la *educación en derechos humanos* como factores potenciadores de la transformación de mentalidades, en la transición de la *dominación colonial* a la *autonomía democrática*.

Aquí se encuentran quince (15) síntomas actuales y presentes, que revelan los *ecos-del-pasado* no-democrático, considerada la experiencia del Brasil. Así, a efectos del análisis de la democracia brasileña, lo que se percibe es que los(as) brasileños(as) tardan en reconocerse *entre sí como ciudadanos(as)*, como *portadores-de los-mismos-derechos*, en la medida en que la noción de *nación* no va más allá de los 100 años⁵⁷, o de que la noción de *ciudadanía* y de *derechos*

⁵⁴ “Num território marcado pela escravidão de africanos, o mero fato de ser de uma cor diversa do negro já representava mérito com direito a nobilitação” L. M. SCHWARCZ, H. M. STARLING, *Brasil: uma biografia*, cit., p. 68.

⁵⁵ En la perspectiva de la Sociología de la Violencia, se puede percibir este tipo de preocupación en las palabras de Sergio Adorno: “A sociedade brasileira é uma sociedade internamente diferenciada, desigual e hierarquizada, desde a colônia até os nossos dias. Que dizer, a democracia ainda não logrou reduzir as desigualdades num patamar em que a convivência democrática permita o respeito às diferenças e à diversidade” C. NONATO, “Sergio Adorno: reflexões sobre a violência e a intolerância na sociedade brasileira”, *Comunicação e Educação: Revista do Departamento de Comunicações e Artes da ECA/USP*, ano XX, vol. 20, núm. 02, 2015, p. 96.

⁵⁶ En los estudios de Antropología este sintoma es claro: “Uma violência assustadora, mas tolerada e até mesmo esperada, que aflora na forma de um número infinito de gestos grosseiros e numa epidemia de acidentes cujo fundo tem ligação direta com um estilo específico de construir, ocupar e usar o espaço público, seja como pedestre ou como condutor” R. DA MATTA, J.G.M. VASCONCELOS, R. PANDOLFI, *Fé em Deus e pé na tábua*, cit., 2010, p. 49.

⁵⁷ Hasta para el hecho de cuán reciente es la búsqueda de una identidad nacional común, proceso que consta de un esfuerzo de menos de 100 años: “Pode-se concluir, então, que

interconectados (civiles, económico-sociales, culturales y ambientales) no tiene más de 30 años, o sea, nada más allá de la Constitución de 1988 y de la Convención de Viena de 1993. Esto deja muy evidente como el orden jurídico padece de poca legitimidad.⁵⁸

La *democracia brasileña* de hoy en día no puede ser vislumbrada de forma aislada o *desvinculada históricamente* de su pasado; existe un *peso-del-pasado*, como constata José Murilo de Carvalho⁵⁹, que hace que ésta esté constituida sobre la base de una *sociedad desigual con trazos aristocráticos, autoritarios, personalistas*⁶⁰, fundada en la base a la cultura del *atajo*⁶¹, lo que crea una enorme dificultad de establecimiento de *valores republicanos, igualitarios, democráticos* y de *imparcialidad legal*. En este contexto la *cultura de los derechos* se retrasa en la transformación de algo más allá, de un mero *cuero-de-leyes*, de una práctica consolidada en la vida social cotidiana.

até 1930 não havia povo organizado politicamente nem sentimento nacional consolidado” J. M. CARVALHO, *Cidadania no Brasil: o longo caminho*, cit., p. 88.

⁵⁸ Para la noción de legitimidad del orden jurídico es importante decir: “Uma ordem jurídica é legítima na medida em que assegura a autonomia privada e a autonomia cidadã de seus membros, pois ambas são co-originárias; ao mesmo tempo, porém, ela deve sua legitimidade a formas de comunicação nas quais essa autonomia pode manifestar-se e comprovar-se”, J. HABERMAS, *Direito e democracia*, volume I, Tradução de Flávio Beno Schiebneichler, Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, 2003, p. 147.

⁵⁹ “A herança colonial pesou mais na área dos direitos civis. O novo país herdou a escravidão, que negava a condição humana do escravo, herdou a grande propriedade rural, fechada à ação da lei, e herdou um Estado comprometido com o poder privado” J. M. CARVALHO, *Cidadania no Brasil: o longo caminho*, cit., p. 50.

⁶⁰ “Um palco desenhado para cidadãos que, entretanto, nele atuam como aristocratas” R. DA MATTA, J.G.M. VASCONCELOS, R. PANDOLFI, *Fé em Deus e pé na tábua*, cit., p. 98.

⁶¹ El antropólogo Roberto DaMatta trata el tema en dos obras diferentes. Por eso, se destacan dos importantes pasajes: “No caso das leis gerais e da repressão, seguimos sempre o código burocrático ou a vertente impessoal e universalizante, igualitária, do sistema. Mas, no caso das situações concretas, daquelas que a ‘vida’ nos apresenta, seguimos sempre o código das relações e da moralidade pessoal, tomando a vertente do ‘jeitinho’, da ‘malandragem’ e da solidariedade como eixo de ação. Na primeira escolha, nossa unidade é o *indivíduo*; na segunda, a *pessoa*” (DAMATTA, *Carnavais, malandros e heróis*: para uma sociologia do dilema brasileiro, 6.ed., 1997, p. 218); “Todos são unânimes em afirmar que um traço marcante do caos urbano é o desacato às normas e sua contrapartida brasileira (e capixaba), o *jeitinho*, o *Você sabe com quem está falando?* E outros elementos que fazem com que o relacionamento (ou a postura) pessoal englobe e torne-se mais importante que a lei –que, em princípio, deveria valer para todos” R. DA MATTA, J.G.M. VASCONCELOS, R. PANDOLFI, *Fé em Deus e pé na tábua*, cit, p. 80.

Queda claro que, en el Brasil contemporáneo, la búsqueda individual por hacerse rico de forma *rápida* expresa el deseo de ascensión social como forma de *huir-de lo-que-es-público* - esfera siempre mal estimada y de mala reputación -, de ahí el recurso usual a la estafa, a la astucia, a la corrupción, o a la lotería. En otras palabras, *huir-de-lo-público* significa tener condiciones de pagar por la salud privada, seguridad privada, transporte particular, previsión privada, en la medida en que los servicios públicos respectivos son malos o ineficaces. Así, la *riqueza-rápida* significa la posesión del *poder económico* que coloca al individuo por encima de las necesidades de una *vida común*, ya que el país poseyó cargas no-resueltas en todas las áreas, al estar en un *proceso incompleto* de modernización. Por eso, estar por *encima-de-las-leyes* es algo propio de la condición anhelada de disputa de riqueza, en el estado actual del país. Por otro lado, la *pobreza* es penalizada con la severidad de la *ley-criminal*, con la 'opción' de servicios públicos de *baja calidad*, con la 'calle' (y no el 'club') como lugar de 'socialización' (con sus riesgos, peligros y precariedades).

La siguiente afirmación, proveniente del campo de la *Antropología*, según la visión de Roberto DaMatta, lo explica bien:

"En Brasil, se trata de enseñar que el sujeto de al lado existe como ciudadano. Que éste, por ser desconocido, no puede ser tratado como un inferior o un débil mental. Se trata de discutir algunas presunciones relativas a los deberes de ciudadano -lo que incluye, obviamente, el respeto, en primer lugar, al ser humano que conduce cada vehículo, que, juntamente con el peatón, el ciclista y el motociclista forman, con todos nosotros, parte de un sistema de igualdad. En otras palabras, es preciso interiorizar un sistema que convenga a los brasileños de que no somos solamente personas o gente apenas definida por relaciones personales, que todo pueden con su bien conocida elasticidad; sino que, en el tráfico y en la calle, somos ciudadanos, somos seres definidos por un conjunto de derechos y deberes en un plano político y, sobre todo, cívico, que excluye a la familia, con sus consideraciones de substancia que nos caracterizan y que este estudio tiene como objeto tomar como centro y problematizar" (DaMatta, Vasconcellos, Pandolfi, Fé em Deus e pé na tábua, 2010, p. 64, nuestra traducción).

En esa compleja trama de análisis, se destaca de forma clara la manera en la que los *códigos-informales* o el *sentido-subcutáneo-de-las-cosas* actúa, creando fuertes impedimentos para el avance de la *cultura democrática*. Un buen ejemplo es el propio *sentido-antropológico-de-ley*, en la medida en que nos socializamos en base al *código-de-la-personalidad* y no *en-base-al-código-de-la-legalidad*.⁶²

⁶² "Mas, vejamos o dilema, é precisamente porque confiamos tanto na força fria da lei como instrumento de mudança do mundo que, dialeticamente, inventamos tantas leis e as tornamos inoperantes. Sendo assim, o sistema de relações pessoais que as regras pretendem

La legislación debería ser uno de los ingredientes fundamentales, uno de los pilares de la vida democrática y de las perspectivas centrales para el *cultivo de valores republicanos*.⁶³ Estos son elementos decisivos para una cultura e una practica de acciones sociales donde la ciudadanía es el centro. Por eso, los valores republicanos de la tradición moderna⁶⁴ son tan decisivos para la construcción de una concepción *republicana de democracia*.⁶⁵

Pero, en nuestra realidad, lo que pasa es lo contrario, donde, al final, la ley, para nosotros, no tiene todavía un *alcance colonial negativo*⁶⁶, representando más bien una *forma de sumisión*, aún con significado diferente al de *democracia, igualdad y republicanismo*, y sí relacionado con *jerarquía y enemistad*. Por eso, entre otros motivos, las leyes ‘no toman’ (las leyes tienen validez, pero no eficacia social), y son escasamente respetadas como trazo central de la vida democrática.

3. ETHOS DEMOCRÁTICO, DEMOCRACIA Y CIUDADANÍA

La creación de un *ethos democrático*, contrario al *ethos colonial*, es de fundamental importancia para la creación de condiciones de socialización de

enfraquecer ou destruir fica cada vez mais forte e vigoroso, de modo que temos, de fato, um sistema alimentando o outro” R. DAMATTA, *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*, cit., p. 238.

⁶³ Para una visión más profundizada de republicanismo, se indica la lectura de E. C. B. BITTAR, “A educação em direitos humanos e o humanismo social, republicano e democrático”, *Revista Jurídico Luso-Brasileira (RJLB)*, Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa, Año 2, núm. 1, 2016, pp. 865-880.

⁶⁴ Sobre la noción de republicanismo, derivada de vida moderna y de los derechos humanos, se puede consultar lo que sigue: “A idéia dos direitos humanos e a da soberania do povo determinam até hoje a autocompreensão normativa de Estados de direito democráticos”, J. HABERMAS, *Direito e democracia*, volume I, Tradução de Flávio Beno Schiebneichler, Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 2003, p. 128.

⁶⁵ Sobre los valores republicanos, *vide* P. F. da CUNHA, *Para uma ética republicana*, Lisboa, Coisas de Ler, 2010.

⁶⁶ La constatación del significado de la ley, en el período colonial, es de extrema importancia, en este punto del análisis. Por eso, se recurre a la lúcida observación de José Murilo de Carvalho a este respecto: “A lei que deveria ser a garantia da igualdade de todos, acima do arbítrio do governo e do poder privado, algo a ser valorizado, respeitado, mesmo venerado, tornava-se apenas instrumento de castigo, arma contra os inimigos, algo a ser usado em benefício próprio. Não havia justiça, não havia poder verdadeiramente público, não havia cidadãos civis. Nessas circunstâncias, não poderia haver cidadãos políticos. Mesmo que lhes fosse permitido votar, eles não teriam as condições necessárias para o exercício independente do direito político” J. M. CARVALHO, *Cidadania no Brasil: o longo caminho*, cit., p. 62.

mocráticas, para interacciones sociales fundadas en el *respeto a los derechos* y a la *dignidad de la persona humana*. Por eso, el esfuerzo por la educación en derechos humanos es decisivo, sea en el plan de su justificación y desarrollo metodológicos⁶⁷, sea en el plan de su efectivación legal y institucional.⁶⁸ Lo que se constata es que, a pesar de su importancia, no basta la conquista de la *democracia institucional*, pues la *democracia en el trazado de las instituciones* debe caminar a ritmo parecido con la *democracia en el trazado de las mentalidades*. Cuando una avanza, en la ausencia de la otra, es de este desajuste disfuncional y patológico donde se generan efectos *institucionales* y *sociales*, tales como la posibilidad de vivirse en la paradójica condición de la *democracia anti-democrática* de los tiempos actuales.

Por todo ello, hay que desmarcarse de la visión según la cual, la democracia es apenas un *régimen de gobierno*, siendo importante para ello concebirla más como un *proceso de auto-aprendizaje* en las *condiciones de socialización*.⁶⁹ En un abordaje *realista*, es posible afirmar que es en la *vida cotidiana* donde se percibe y se mide, el nivel de *ciudadanía* y *civismo* en ambientes de interacción social. De esta forma, por encima de todo, *cultura, creencias, tradiciones, valores, prácticas* son allí cotidianamente *constituídas* y *desconstituídas*, en cuanto procesos sociales, en la esfera del *mundo de la vida* (*Lebenswelt*).⁷⁰ Aquí, el

⁶⁷ Por eso, los últimos trabajos en este respecto: E. C. B. BITTAR, “Os desafios de implementação das diretrizes nacionais para a educação em direitos humanos”, en G. BERCOVICI, et al (coords.), *Desafios dos direitos humanos no século XXI*, Quartier Latin, São Paulo, 2016; E. C. B. BITTAR (coord.), *Educação e metodologia para os direitos humanos*, Quartier Latin, São Paulo, 2008.

⁶⁸ Específicamente, en el plan de la implementación, *vide* E. C. B. BITTAR, “Educación en derechos humanos como política pública: la experiencia de la Coordinación de Educación en Derechos Humanos de la Secretaría Municipal de Derechos Humanos y Ciudadanía de la Ciudad de São Paulo”, *Anuario de Derechos Humanos*, Chile, núm. 13, 2017, pp. 97-109; E. C. B. BITTAR, “A experiência da Associação Nacional de Pesquisa e Ensino em Direitos Humanos – ANDHEP: gestão, execução e representação”, en *A formação em Direitos Humanos na Educação Superior no Brasil: trajetórias, desafios e perspectivas*, en G. TOSI et al (orgs.), Editora da UFPB, João Pessoa-Paraíba, 2014, pp. 375-396; E. C. B. BITTAR, “Os desafios de implementação das diretrizes nacionais para a educação em direitos humanos”, en BERCOVICI, G. et al (coords.), *Desafios dos direitos humanos no século XXI*, Quartier Latin, São Paulo, 2016.

⁶⁹ “Habermas ve la constitución de la democracia como un proceso de auto aprendizaje y, en tanto que tal, de configuración de la identidad social, que se torna necesariamente reflexiva e inquiere sobre la cualidad de sus propios pasos” M. P. LARA, *La democracia como proyecto de identidad ética*, Antrophos Editorial, Barcelona, 1992, p. 47.

⁷⁰ “La forma específica en que una sociedad articula sus niveles de vida cotidiana (cultura, creencias, tradiciones, valores y momentos recogidos por la memoria colectiva) constituye el conjunto único e irrepetible del que somos parte, en tanto que biografía, que forma de

éthos democrático impulsa procesos de *reflexión social* en las interacciones entre ciudadanos(as), entendiendo que la *postura* y la *opinión pública ciudadanas*, así como la *Educación en Derechos Humanos* (EDH), juegan un determinante papel en este proceso.

Es un hecho que la *democracia* es muy sensible a cualquier oscilación económica, política y social, y que la pérdida de rumbo puede llevar a un derrumbe muy rápido en el plano de las instituciones y de las mentalidades. Por eso, cultivarla más que como mera *institucionalidad democrática*, y sí como una forma *de vida*, pasa a ser uno de los más importantes esfuerzos en el sentido de su propia preservación. Se constata que la democracia es una *construcción inter subjetiva*, en la medida en que se relaciona con el *enlace simétrico de reciprocidad* entre *ego* y *alter*, un *lazo ético-político*. Por ello tiene que existir un *esfuerzo social* y de comprensión para afirmar a la *democracia* como forma de *identidad ético-política*. En este punto, hay una privilegiada contribución a esta cuestión en los trabajos de Maria Pía Lara, en la esfera del pensamiento del filósofo alemán Jürgen Habermas.⁷¹

Es a partir del *mundo de la vida* (*Lebenswelt*) que se debe observar el proceso de compartir el *dolor*, el *sufrimiento*, las *dificultades*, las *injusticias*, las *violencias* y la *opresión* que ligan a las personas en dirección a la *justicia*, a la *ciudadanía* y a la *paz*. En este sentido, la *democracia* permite que los *espacios continuos* para expresar, canalizar, construir, nombrar y elaborar el dolor puedan, espontáneamente, constituirse, firmando la posibilidad de una *esfera pública*⁷² que afecte a cuestiones de *justicia*, *paz*, *libertad*, *igualdad* y *ciudadanía*. Cuando el sufrimiento se comparte en la esfera pública, y es simbólicamente *re-significado*, cimienta la posibilidad de la *no-repetición* y del *no-retorno*.

Esta se vuelve una acción social en el presente, que diluye el pasado y constituye puentes para el futuro. Es en éste aspecto que la *esfera pública* es

vida, en tanto que hombres y mujeres particulares" M. P. LARA, *La democracia como proyecto de identidad ética*, cit., p. 126.

⁷¹ "Es en el terreno de la intersubjetividad en donde Habermas sitúa los ideales no particulares, es decir, colectivos, de solidaridad social y de acuerdos reflexionados. Los procesos de autoilustración, que conducen a una reflexión y discusión crítica y normativa sobre las formas en las que los hombres orientan sus acciones, son el material privilegiado de la formación racional de la voluntad" M P. LARA, *La democracia como proyecto de identidad ética*, cit., p. 48.

⁷² En Habermas, esfera pública es un concepto que remite a: "...uma rede adequada para a comunicação de conteúdos, tomadas de posição e *opinões*; nela os fluxos comunicacionais são filtrados e sintetizados, a ponto de se condensarem em *opinões públicas* enfeitadas em temas específicos" J. HABERMAS, *Direito e democracia*, II, Tradução de Flávio Beno Siebeneichler, Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 2003, p. 92.

decisiva para la formación de la convivencia *democrática*, como *espacio de solidaridad* donde fuerzas, voluntades y razones se unen, volviéndose profundamente interconectadas⁷³. Es aquí donde se refleja la relación entre *ego* y *alter*.⁷⁴ Por ahí deben abrazarse *razones y voluntades*⁷⁵, *emociones y vivencias*, *experiencias y saberes*, y las diferencias no deben ser capaces ni de la *conversión del otro en enemigo*, ni de la *demonización de la alternancia*.

Por contraste, es evidente que la *esfera pública* está amenazada, o es desalentada, o se universaliza apenas de forma parcial⁷⁶, cuando se descalifica la *opinión divergente* del debate (i), cuando los gobiernos democráticos son interrumpidos (ii), cuando las elecciones son manipuladas (iii), cuando se reprimen manifestaciones populares pacíficas por las fuerzas policiales (iv), cuando la lucha por la justicia se confunde con conmoción (v), cuando se hace callar la voz de intelectuales por medio de persecuciones políticas (vi), cuando la lucha de los movimientos sociales se criminaliza (vii), para quedar en algunos ejemplos reveladores de actitudes incapaces de valorar lo que Jürgen Habermas llama, el punto de vista moral de la justicia.⁷⁷

⁷³ “Construir un hábito un *ethos* democrático, no sólo requiere de la capacidad de aprender a escuchar a los otros, a formular objeciones si esos puntos de vista omiten la posibilidad de que otros sean considerados en las normas de decidir; requiere también el fortalecimiento de la autonomía en un sentido plenamente kantiano, junto a la virtud cívica que posibilita entender otros puntos de vista distintos u otras voces: la solidaridad. La formación racional de la voluntad es un esquema procedimental que permite visualizar un doble ejercicio: el ético y el político, para la institucionalización y la configuración de una identidad democrática. Mi tesis es que estos espacios están inter relacionados en el ámbito público, que supone una formación racional de la voluntad, son las bases para un proyecto de identidad ético-política con carácter democrático y universal” M P. LARA, *La democracia como proyecto de identidad ética*, cit., p. 46.

⁷⁴ “Y el rasgo que Habermas pretende destacar como lo más esencial de su pragmática es la necesidad de entendimiento, del reforzamiento de los elementos autoconstitutivos que implican el reconocimiento de los otros para lograr el propio. Por ello, la formación racional de la voluntad es un proyecto de construcción de la democracia y se convierte en el material privilegiado de la identidad social” M P. LARA, *La democracia como proyecto de identidad ética*, cit., p. 49.

⁷⁵ “El discurso público se convierte en una instancia mediadora entre razones y voluntades” M P. LARA, *La democracia como proyecto de identidad ética*, cit., p. 58.

⁷⁶ “A esfera pública, concebida como algo relativo ao povo (que na sociedade brasileira tem como dimensão definidora a carência e a pobreza e não direitos e deveres) apenas em parte, universaliza-se” R. DAMATTA, A. JUNQUEIRA, *Fila e democracia*, cit., p. 41.

⁷⁷ “La justicia como imparcial hace del modo habermasiano una definición jurídica, pero además, como modelo de moralidad, puede ser un proyecto de constitución de un espacio público en el que es posible tematizar los problemas constitutivos de las diferencias entre los sujetos morales” M P. LARA, *La democracia como proyecto de identidad ética*, cit., p. 85.

Además, la denegación sistemática de reconocimiento, como ya constató Axel Honneth, en *Lucha por reconocimiento (Kampf um Annerkenung)*, es capaz de generar la patológica condición de frustración continua en las expectativas intersubjetivas por el reconocimiento.⁷⁸ El resultado es un continuo anquilosamiento de la posibilidad de la vida democrática, de la vida cívica, de la mutualidad en el espacio público, que resultan continuamente en *aislamiento social, patologías individuales, adolecimientos depresivos, pulverización y desgarramiento del tejido social* a través de los aberrantes índices de violencia, como se pueden ver en los datos de ONU sobre la situación de los derechos humanos en Brasil.⁷⁹

Entonces, la *descolonización* del mundo de la vida pasa a ser el desafío central para la constitución de la trama que hace posible la existencia de una *esfera pública abierta, libre, democrática, participativa* y centrada en el respeto y nuestros derechos.⁸⁰ Aquí, se quiere aprovechar el *doble sentido* del término *descolonización*, para indicar la importancia de la *descolonización de la cultura*, a partir de la *descolonización del mundo de la vida*, pasando al fortalecimiento de la *red de solidaridad simbólicamente compartida*⁸¹, que compone la posibilidad de *encuentros inter subjetivos por la justicia, por la libertad, por la igualdad, por la ciudadanía, por la no-violencia*. Y es en esta actividad *productora-de-sentido-social* donde los *enlaces democráticos* hacen posible la *esfera pública democrática*.

⁷⁸ “Por isso, a particularidade nas formas de desrespeito, como as existentes na privação de direitos ou na exclusão social, não representa somente a limitação violenta da autonomia pessoal, mas também sua associação com o sentimento de não possuir o *status* de um parceiro da interação com igual valor, moralmente em pé de igualdade; para o indivíduo a denegação de pretensões jurídicas socialmente vigentes significa ser lesado na expectativa intersubjetiva de ser reconhecido como sujeito capaz de formar juízo moral (...)” A. HONNETH, *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*, Tradução de Luiz Repa, Editora 34, São Paulo, 2003, p. 216.

⁷⁹ Sobre los datos, Vid. ONU BRASIL, Brasil tiene la mayor tasa de homicidios de las Américas, diz OMS, in <https://nacoesunidas.org/brasil-tem-nona-maior-taxa-de-homicidio-das-americas-diz-oms>. Publicado em 17.05.2017. Acceso 4/8/2017; ONU BRASIL, Brasil tiene 7ª mayor taxa de homicidios de jóvenes de todo el mundo, apunta UNICEF, in <https://nacoesunidas.org/brasil-tem-7a-maior-taxa-de-homicidios-de-jovens-de-todo-o-mundo-aponta-unicef/>. Acceso 27.12.2017.

⁸⁰ “Este ejercicio de autorreflexión colectiva y de comunicación puede rescatar la espontaneidad de los mundos de vida construyendo un tejido sólido de descolonización de éstos, en el cual se pone en marcha el reconocimiento mutuo que implica el respeto y la responsabilidad con los otros” M.P. LARA, *La democracia como proyecto de identidad ética*, cit., p. 87.

⁸¹ “La identidad colectiva contempla también la reproducción cultural, la integración y socialización como factores clave para la transmisión, reproducción y mantenimiento de los valores” M.P. LARA, *La democracia como proyecto de identidad ética*, cit., p. 130.

Como afirma María Pía Lara⁸², es por el rescate de la *solidaridad* que el *respeto* entra en el *centro del proceso de socialización* - en cuanto vínculo moral entre actores(as) sociales. Para recordar las palabras de Pérez Aguirre acerca de la *solidaridad*, frente al *hiper-individualismo* contemporáneo:

“La *solidaridad* implica una disponibilidad y una atención universal hacia los derechos humanos, de todos los seres humanos en cuanto humanos y no sólo de tal familia, de tal ideología de tal sexo, raza o religión. Porque los derechos humanos son, por definición, universales, es decir, de todos y cada uno” (Aguirre, *La opción entrañable*, 1989, p. 82).

Y, de hecho, el *respeto* como ingrediente, y la *solidaridad* como resultante, hacen posible que la *trama de las interacciones* recupere sentido, fortalezca enlaces, cree moralidades y eleve el patrón de efectividad de derechos *socializándose* en otros términos, donde *acción social* y *prevención de violaciones* acaban por confundirse.⁸³ Este camino es de vital importancia para que *derechos* y *deberes*, *respeto* y *solidaridad*, *cultura* y *educación*, *ciudadanía* y *participación* sean canalizados hacia el *espacio público* fortalecido y cualificado.

4. EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS, RESPETO Y CIUDADANÍA

Para que la *Educación en Derechos Humanos* tenga un papel decisivo en la construcción de un *ethos democrático*, es de fundamental importancia contar con una *pedagogía crítica*, *dialogante* y *controvertida*.⁸⁴ La *educación*, especialmente la *educación volcada para educadores en justicia social*,⁸⁵ delinea tra-

⁸² “Una actitud de reciprocidad permanente implica aprender a respetar y ser respetado, y dicho respeto es una actitud moral, un sentimiento que se adquiere fundamentalmente a través de los procesos de comunicación social” M P. LARA, *La democracia como proyecto de identidad ética*, cit., p. 124.

⁸³ “Cuando luchamos por el respeto ecológico, no sólo estamos preocupados por la salud, sino por una forma de vida que retiene también un sentido moral a través del respeto a la vida y su preservación” M P. LARA, *La democracia como proyecto de identidad ética*, cit., p. 212.

⁸⁴ “La pedagogía controversial se nutre de la pedagogía crítica y se liga y apoya en la pedagogía dialógica de Pablo Freire. Desde esta perspectiva, no evita el conflicto, sino que lo confronta y lo integra” A. MAGENDZO, “Conversando en torno a la educación en derechos humanos desde una mirada controversial y dilemática” en v. KANDEL; N. MANCHINI; M. PENHOS, (comps.), *Educación en Derechos Humanos en América Latina: Construyendo perspectivas y trayectorias*, Universidad Nacional de Lanús, Buenos Aires, 2017, p. 36.

⁸⁵ “The reflexive inquiry for these social justice educators resulted in the majority of them identifying influential life experiences associated with structural violence, such as sexism, racism and poverty” F. TIBBITTS, “Political Autobiography: reflexive inquiry in the preparation of Social Justice Educators”, *Int J Edu Sci*, vol. 13 núm. 1, 2016, p. 111.

zos, adquiriendo un rol único en la formación de otras *mentalidades*.⁸⁶ Aún más, según Felisa Tibbitts, la *Educación para la Democracia* corresponde a una *Educación para el futuro*.⁸⁷ Por eso, la importancia que la *Educación en Derechos Humanos* tiene para la *United Nations Declaration on Human Rights Education and Training*, desde su adopción por Naciones Unidas en 2011.⁸⁸

Para avanzarse en esta dirección, es necesario resaltar la valiosa interconexión entre los conceptos teóricos de Abraham Magendzo⁸⁹ y de Paulo Freire⁹⁰, puesto que para ambas teorías, el *diálogo* es el centro de preocupación de la formación de la *personalidad democrática*. El *diálogo* desarrolla la capacidad de ser *imparcial*, en otras palabras, la capacidad de escuchar y de hablar (ejerciendo el *moral point of view*)⁹¹, y no es solo una forma de conversación y establecimiento de cambios comunicativos, sino, sobretudo, una forma de: a.) crear mentalidades abiertas al entendimiento del Otro⁹²; b.) de-

⁸⁶ “De entre ellos, hemos mencionado el papel sustantivo de la educación, no sólo como institución, sino como un medio crítico de reflexión depurada y de aprendizaje de la civilidad. Pero nos educamos a través de valores, y ellos provienen de nuestros mundos más vitales: lo que leemos, las figuras que admiramos, las películas que vemos e incluso la publicidad que nos rodea, son estas fuentes de inspiración moral las que nos hacen elegir un proyecto de vida” M P. LARA, *La democracia como proyecto de identidad ética*, cit., p. 220.

⁸⁷ “Education for democracy: refers to the education offered to individuals to teach and promote the development and knowledge, skills and values necessary to live in a democratic society” F. TIBBITTS, J. TORNEY-PURTA, *Citizenship Education in Latin America: preparing for the future*, Argentina, FLASCO-HREA, 1999, p. 03.

⁸⁸ “Human rights education encompasses: (a) Knowledge and skills –learning about human rights and human rights mechanisms and acquiring skills to apply them in a practical way in the daily life; b) Values, attitudes and behaviour– developing values and reinforcing attitudes and behaviour which uphold human rights; c) Action –taking action to defend and promote human rights”, UNITED NATIONS HUMAN RIGHTS, *World Programme for Human Rights Education, Third Phase – Plan of Action*, United Nations and UNESCO, New York and Geneva, 2017, p. 15.

⁸⁹ Cf. A. MAGENDZO, “Conversando en torno a la educación en derechos humanos desde una mirada controversial y dilemática,” cit, p. 36 y ss.

⁹⁰ Cf. P. FREIRE, *Pedagogía da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, 46. ed., Paz e Terra, Rio de Janeiro, 2013; P. FREIRE, *Pedagogía de la Indignación: cartas pedagógicas en un mundo revuelto*, Siglo Veintiuno Editores, Montevideo, 2012.

⁹¹ “En esta dimensión aparece la imparcialidad, pues todos los participantes deben comprometerse con un punto de vista ideal, en el cual deben escuchar y tratar de entender otras perspectivas con el mismo peso y respeto que las propias. A esto Habermas lo ha llamado *el punto de vista moral*” M P. LARA, *La democracia como proyecto de identidad ética*, cit., p. 76.

⁹² “En el aprendizaje de la forma de articular una discusión, en su comprensión y elucidación de otros y de sí mismos, se estructura la capacidad intersubjetiva de construir un espacio de formación racional de la voluntad, como un espacio ético y político” M P. LARA, *La democracia como proyecto de identidad ética*, cit., p. 55.

sarrollar la capacidad de colaboración con otras *visiones de mundo*; c.) ejercer la *tolerancia* en la convivencia con el Otro; d.) promover el reconocimiento de la esfera del Otro y de sus derechos; e.) convivir con las diferencias de modo no *rompedor* o *violento*.⁹³ Por otra parte, el diálogo significativo no es apenas el diálogo racional, sino sobretodo el *diálogo sensible* al cual se refería Pérez Aguirre, donde se encuentran más el hablar o el escuchar, pues ahí se conectan también la *compasión*, la *sensibilidad* y el *respeto*.⁹⁴

El papel de la *Educación en Derechos Humanos*, en ambientes altamente contrarios a los Derechos Humanos, y en democracias poco consolidadas –como es el caso de Brasil–, que, a pesar de estar alineado al nivel de la legislación internacional en torno a los Derechos Humanos, continúa practicando en el plano cotidiano *formas de interacción social* negadoras de derechos –además de tener presente las constataciones y evidencias sociológicas, antropológicas e históricas ya apuntadas anteriormente–, pasa a ser *doble*, a saber:

- (i) en primer lugar, la *Educación en Derechos Humanos* tiene el papel de *revelar, desenmascarar, demostrar y criticar*: el *éthos colonial*, la mentalidad colonial, los patrones de socialización anti-democráticos, la tendencia inminente al retroceso de derechos;
- (ii) en segundo lugar, la *Educación en Derechos Humanos* tiene el papel de *construir, promover, desarrollar y cultivar*: el *éthos democrático*; los patrones de socialización democráticos, las formas de justicia que apuntan a la adquisición de nuevos derechos.

Aquí se llega al punto donde se encuentran las diversas referencias teóricas de este estudio, convergiendo en el sentido de reconocer la importancia de la *formación de la consciencia*, con el fin de dominar los efectos del *éthos colonial*, haciendo posible el resurgir futuro y progresivo del *ethos democrático*. Además de la convergencia teórica, también, en el plan normativo, el reconocimiento de las tareas de la educación en derechos humanos, también, en el sistema de *United Nations*.⁹⁵

⁹³ “El diálogo es una invitación a la reflexión con el outro, a entender que subyacente a todo conocimiento hay concepciones diferentes, miradas distintas y diversas” A. MAGENDZO, “Conversando en torno a la educación en derechos humanos desde una mirada controversial y dilemática”, cit., p. 36.

⁹⁴ “Lo que pro-voca (*pro*: adelante, *vocare*: llamar, es decir: llama desde adelante) a la movilización de nuestras energías amorosas, a la compasión, no es la teoría, ni la reflexión, sino la capacidad de oír el grito del sufriente y tener la sensibilidad para responder a él” L. PÉREZ AGUIRRE, *La opción entrañable*, Antropos Editorial, Barcelona, 1989, p. 21.

⁹⁵ “The objectives of the World Programme for Human Rights Education are: a) Promote the development of a culture of human rights; b) To promote a common understanding, based on international instruments, of a basic principles and methodologies for human rights educa-

Para Roberto DaMatta:

“Lo que falta internalizar, mas que el oír, vociferar, criticar y repetir, y el respeto y obediencia a la ley en función del Otro - del conciudadano que con nosotros comparte, como un igual, del mismo espacio público -, y no apenas por la ley en sí o por la autoridad que la representa” (DaMatta, Vasconcellos, Pandolfi, Fé em Deus e pé na tábua, 2010, p. 91, nuestra traducción).

Para Maria Pía Lara:

“La educación, como medio de socialización, puede promover recursos para la sensibilización y comprensión de los dilemas morales. De esta manera, la educación, como discurso crítico, entra a formar parte también de un espectro ético. Se trata de estimular actitudes que permitan el desarrollo de la autonomía de los individuos y de la tolerancia que hay que aprender a ejercer. Rorty es consciente de que la tolerancia implica saber escuchar lo que otros tienen que decirnos e imponer, como regla de nuestro comportamiento, el respeto a los demás.

La educación tendría que permitirnos dos cosas que están directamente relacionadas con la adquisición de la identidad: saber vivir con uno mismo, o, como diría Kierkegaard, ser consciente de nuestras limitadas capacidades y forjarnos, a partir de ahí, un proyecto de identidad viable; saber vivir con los demás, mantener el respeto como un reconocimiento solidario y responsable hacia los otros seres humanos”. (Lara, *La Democracia como proyecto de identidad ética*, 1992, p. 215).

En particular, es importante resaltar el significado que la *Educación en Derechos Humanos* tiene, frente a la tarea de preparar para el ejercicio del *éthos democrático*, cuando se considera que:

- (i) La *Educación en Derechos Humanos* busca promover una *Cultura de Derechos Humanos* para su absorción en las costumbres y hábitos cotidianos, siguiéndose lo afirmado por Ana Maria Rodino⁹⁶;

tion; c) To ensure a focus on human rights education at the national, regional and international levels; d) To provide a common collective framework for action by all relevant actors; e) To enhance partnership and cooperation at all levels; f) To survey, evaluate and support existing human rights education programmes, to highlight successful practices and to provide an incentive to continue and/or expand them and to develop new ones; g) To promote implementation of the United Nations Declaration on Human Rights Education and Training”, UNITED NATIONS HUMAN RIGHTS, *World Programme for Human Rights Education, Third Phase – Plan of Action*, United Nations and UNESCO, New York and Geneva, 2017, p. 15.

⁹⁶ “La EDH busca activamente crear una *cultura de derechos humanos*, entendiendo por tal una visión de mundo donde los derechos humanos sean entendidos y respetados como pautas reguladoras de la convivencia social. Se trata de lograr que los derechos humanos se internalicen y lleguen a formar parte de los modos de vida y costumbres compartidos y valorados que constituyen la definición de *cultura*; de esa argamassa que une a los miembros de una comunidad por encima de sus muchas y legítimas diferencias. Hablamos aquí de una comunidad enorme, la más grande concebible y, al mismo tiempo, la más básica: la especie humana” RODINO, A. M., “Educación y derechos humanos: complementariedades y siner-

- (ii) La *Educación en Derechos Humanos* debe ejercer una visión de educación capaz de desarrollar la responsabilidad por la *integridad de los aspectos de la vida del educando*, funcionando de manera holística en la vida de la persona, como afirma Rosa Maria Mujica⁹⁷;
- (iii) La *Educación en Derechos Humanos* es un ejercicio no sólo de la razón, sino sobretudo, un ejercicio de la *sensibilidad humana* para con el *sufrimiento, el hambre, la injusticia, la desigualdad y las violencia*,⁹⁸, como afirma Pérez Aguirre⁹⁹;
- (iv) La *Educación en Derechos Humanos* es una educación permanente, que debe tocar y movilizar *mentes y corazones*, como afirma Maria Victória Benevides¹⁰⁰;
- (v) La *Educación en Derechos Humanos* nos debe hacer capaces de comprender que no hay democracia sin que las personas coloquen el *bienestar común*, por encima de los intereses y objetivos privados, como identifica Axel Honneth en la lectura reconstructiva de la *libertad social* para las democracias contemporáneas¹⁰¹;

gias”, Conferencia Magistral 2014-2015 Cátedra UNESCO de Educación para la Paz, San Juan, Puerto Rico, Universidad de Puerto Rico, 2016, p. 23.

⁹⁷ “El aprendizaje de los derechos humanos es un aprendizaje holístico, es decir un aprendizaje que compromete al ser total: a su intelecto, su cuerpo, su afectividad, su ser vivencial, su ser individual y social” R.M. MUJICA, “*Que és educar en derechos humanos?*”, Disponible en <http://www.corteidlh.or.cr/tablas/r24456>, Acceso 08.06.2018, p. 24.

⁹⁸ “De aquí rescatamos algo central para nuestra reflexión: el valor de la piel en el entorno de la sensibilidad. No nos estamos refiriendo ahora a la *sensibilidad* como capacidad sensible cognoscitiva (el sentido de la vista, o del olfato, o del oído...) como medios para construir el “sentido” o significado intuitivo de lo que aparece en el mundo. Nos referimos a la sensibilidad como el “sentir” dolor o gozo, hambre o satisfacción, frío... Nuestra subjetividad es afectada en su intimidad más profunda cuando algo lacera nuestra piel, cuando nuestra carnalidad es herida o atacada en su constitución real por algún traumatismo exterior” L. PÉREZ AGUIRRE, *La opción entrañable*, Antropos Editorial, Barcelona, 1989, p. 25.

⁹⁹ “No creo alejarme del centro de mi fe cristiana, y de la experiencia humana básica, si digo y afirmo que lo esencial no pasa por conocimientos teóricos, ni por elaboraciones doctrinales o por teorías científicas, sino por la *sensibilidad*” L. PÉREZ AGUIRRE, *La opción entrañable*, Antropos Editorial, Barcelona, 1989, p. 24.

¹⁰⁰ Cf. M. VICTORIA BENEVIDES, *Fé na luta*, Lettera, São Paulo, 2009, p. 339.

¹⁰¹ “Diferentemente das outras esferas da liberdade social, a participação na vida pública democrática e, com ela, o exercício da liberdade ali radicada requerem uma decisão individual de colocar os objetivos privados depois do bem-estar comum e assim, de forma cooperativa, trabalhar com os demais tendo em vista uma melhoria das condições sociais de vida” A. HONNETH, *O direito da liberdade*, Tradução de Saulo Krieger, Martins Fontes, São Paulo, 2015, p. 560.

- (v) La *Educación en Derechos Humanos* es un ejercicio *dialogico, constructivo, crítico, reflexivo y auto-reflexivo*, capaz de llevar al sujeto a ser más conocedor de los valores esenciales de la democracia, como por ejemplo, el de igualdad, como constata Roberto DaMatta¹⁰²;
- (vi) la *Educación en Derechos Humanos* nos debe hacer ver que somos transición, somos seres inacabados¹⁰³, y no seres fijos, portadores de verdades inalterables, seres en relación continua de transformación con el Otro, como bien apunta Paulo Freire¹⁰⁴;
- (vii) la *Educación en Derechos Humanos* nos debe hacer capaces de entender que el *sufrimiento, el grito, la violencia, la privación de derechos, la injusticia* que afecta la esfera del Otro, son relevantes para la esfera de constitución de los derechos que también conciernen a mi esfera de intereses, como bien constata Pérez Aguirre.¹⁰⁵

5. CONCLUSIONES

La constitución de un *éthos democrático* no es tarea simple, inmediata ó fácil. Los países que vivieron largos períodos bajo dominación *colonial* - como es el caso de los países latinoamericanos - tardan en ser capaces de constituir lazos sociales fundados en *valores democráticos*. El estudio dedicado a la auto comprensión de la realidad brasileña contemporánea deja esto bastante claro. De ahí, la paradójica constatación según la cual, a pesar de vivirse actualmente en *democracia*, los propios ciudadanos son reticentes a la convivencia *igualitaria, republicana y democrática*. Las *leyes* son dramáticamente *lateralizadas*, y el *espacio público* es transformado en un espacio de violencias, desen-

¹⁰² "Tais programas e preparação, como revelam os dados, teriam que estar centrados numa elaboração da igualdade como valor e princípio básico da democracia" R. DA MATTA, J.G.M. VASCONCELOS, R. PANDOLFI, *Fé em Deus e pé na tábua*, Rocco, Rio de Janeiro, 2010, p. 111.

¹⁰³ "La matriz de la esperanza es la misma de la educabilidad del ser humano: lo inacabado de su ser, de lo que se hizo consciente" P. FREIRE, *Pedagogía de la Indignación: cartas pedagógicas en un mundo revuelto*, Uruguay, Siglo Veintiuno Editores, 2012, p. 148.

¹⁰⁴ "La educación tiene sentido porque el mundo no es necesariamente esto o aquello, porque los seres humanos somos *proyectos* y al mismo tiempo podemos tener proyectos para el mundo" P. FREIRE, *Pedagogía de la Indignación: cartas pedagógicas en un mundo revuelto*, Uruguay, Siglo Veintiuno Editores, 2012, p. 47.

¹⁰⁵ "La opción por los derechos humanos no nace de una teoría ni de una doctrina en particular. La misma Declaración Universal es producto de una larga y compleja madeja de gritos y "ayes" de millones de personas a lo largo y ancho del Planeta y de la Historia" L. PÉREZ AGUIRRE, *La opción entrañable*, Barcelona, Antropos Editorial, 1989, p. 15.

cuentros y desigualdades. Un retrato de los *altos déficits de ciudadanía*, en la realidad brasileña contemporánea, debe ser capaz de conceptualizar la democracia, por la perspectiva de la generación de su falta, a partir de los ecos del *pasado-anti-democrático*.

Por todo ello, lo que se establece en este artículo es la doble cara del proceso de lucha por *afirmar la democracia*, sea en el plano de las *instituciones democráticas* (i), sea en el plano de las *mentalidades democráticas* (ii). Se ha enfatizado la experiencia de la realidad brasileña, a partir de una llave de lectura interdisciplinar, y, también, se ha contrastado, a lo largo de todo el análisis, la relación contradictoria entre el *ethos democrático* y el *colonial*, en la formación de mentalidades. Aquél, todavía ausente, y *no consolidado*; éste, aún actuando *encriptado* en el seno de la *democracia-del-presente*. Las palabras, los mensajes en *Facebook*, las prácticas, la vida cotidiana, las manifestaciones de nostalgia de la dictadura cívico-militar, el clamor público por la ‘intervención militar’, las actitudes de los ciudadanos en las filas y el tráfico, el desprecio a las leyes, las estadísticas de homicidios, son apenas llaves-de-lectura sintomáticas de falta de ciudadanía, constatándose así que todo apunta hacia este diagnóstico.

Por consiguiente, es de fundamental importancia, no solamente el fortalecimiento de la *esfera pública*, a partir de enlaces de solidaridad en temas de *justicia, ciudadanía, igualdad y libertad*, sino también la *educación en derechos humanos* que pase a desempeñar un rol decisivo en el horizonte de futuro de las democracias latinoamericanas. A la educación en derechos humanos se debe recurrir al idear un horizonte posible de construcción de *mentalidades democráticas* y, por tanto, de fortalecimiento de un *ethos democrático* frente a la tradición del *éthos colonial*. Y todo ello en función de las propias cualidades específicas de la *Educación en Derechos Humanos*, a saber, como: (i) promotora de la *Cultura de Derechos Humanos*; (ii) formadora de la responsabilidad por la *integración de los aspectos de la vida*; (iii) sensibilizadora sobre las *necesidades sociales*; (iv) movilizadora de la esfera pública, considerándose *mentes y corazones*; (v) capaz de inducir reflexión y auto-reflexión; (vi) favorable a la percepción de la interdependencia entre *ego* y *alter*; (vii) capaz de fortalecer el interés común por los derechos y deberes en la *esfera pública, democrática, libre, participativa y plural*.

En la medida en que la *Educación en Derechos Humanos* ejerza un rol permanente, continuo y sistemático, por tratarse de un desafío de enormes proporciones, y de resultados lentos y progresivos, no ha de imaginarse como

señal de un estado de *transición* entre el *ethos colonial* y el *democrático*. Allí donde la tarea de *transformación de mentalidades* ha producido cambios, se han de mantener los ya conquistados, y, allí donde la tarea de *transformación de mentalidades* ha encontrado resistencias, se ha de valorizar la insistencia en el diálogo; allí donde la tarea de *transformación de las mentalidades* ha encontrado la hipnosis y la inercia, ha de despertarse hacia la vida; allí donde la tarea de *transformación de mentalidades* ha encontrado ignorancia, es necesario aprender a respetar.

EDUARDO C. B. BITTAR

Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo

Largo de São Francisco, 95

01005-010

Centro

São Paulo - SP - Brasil

e-mail: edubittar@uol.com.br