

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: DESAFIOS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Alci Marcus Ribeiro Borges¹

RESUMO

O presente artigo busca promover reflexões que favoreçam o reconhecimento da necessidade e da urgência de se promover a integração da Educação em Direitos Humanos nos cursos de formação inicial e continuada dos/as profissionais do Magistério da Educação Básica. Discute-se o processo de inclusão da Educação em Direitos Humanos na Educação Básica a partir das Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos em diálogo com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, mediante análise documental e considerando-se as abordagens teóricas críticas sobre educação em direitos humanos. Parte-se de uma apresentação conceitual, a qual busca explicitar em que consiste a educação em direitos humanos, bem como os principais marcos legais que norteiam o processo de inserção da Educação em Direitos Humanos na estrutura curricular dos cursos destinados à formação dos profissionais de educação, para, em seguida, promover reflexões sobre os desafios dessa inserção na Educação Básica. Conclui-se que a Educação Básica deve assumir os direitos humanos como seu princípio estruturante e norteador, permeando o currículo, a formação inicial e continuada dos/as professores/as, o projeto político pedagógico da escola, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação, assegurando-se o caráter transversal e interdisciplinar e a relação dialógica entre os diversos sujeitos.

Palavras chave: Educação em Direitos humanos, Educação Básica, Formação de Professores.

INTRODUÇÃO

Considera-se um consenso a ideia de que os direitos humanos sejam quase sempre resultantes de processos de luta contra estruturas de opressão e de abusos de poder. Foi no contexto dos holocaustos, genocídios, extermínios, escravidão, totalitarismos e colonialismos que brotaram esses direitos, como a flor que nasce na lama. Igualmente, considera-se que foi das lutas de resistência contra a barbárie que nasceram revoluções das quais resultaram Declarações de Direitos que, internacionalizadas, inspiraram, instigaram e fomentaram os processos de constitucionalização dos direitos humanos, os quais agora são desejados como políticas públicas para se tornarem efetivos na vida cotidiana.

No Brasil, os processos de conquista formal dos direitos humanos também resultaram das lutas contra as múltiplas estruturas de opressão e de sistemáticos abusos de poder, tais como

¹ Mestre e Doutorando em Educação da Universidade Federal do Piauí – UFPI, alcimrborges@gmail.com;

o colonialismo, a escravidão, as milícias dos coronéis, o patrimonialismo, as senzalas, as chibatas e os chicotes, as ditaduras repressivas, os exílios, os porões de tortura, a subjugação econômica, fizeram emergir as revoltas dos indignados, os levantes dos inconfidentes, as insurreições, os Canudos e Palmares, as greves dos massacrados, as lutas dos “esfarrapados do mundo”, dos “condenados da terra”, dos “demitidos da vida”, dos “proibidos de ser”, conforme tantas vezes denunciou Freire (1975), enfim, os tantos movimentos de resistência em busca da dignidade dilacerada, forjando os direitos humanos.

Entretanto, ainda que se reconheça que os direitos humanos, duramente conquistados, configuram-se, atualmente, como multiculturais, inalienáveis, irrenunciáveis, imprescritíveis, indivisíveis e interdependentes e buscam promover e proteger a dignidade da pessoa humana, que constitui seu núcleo essencial e sua força motriz, e que já estão suposta e suficientemente teorizados e justificados, resta o exigente desafio de promovê-los, protegê-los e efetivá-los², especialmente considerando-se o processo de banalização das violações de direitos humanos em nosso país, alimentada, dentre outros fatores, por discursos avessos aos direitos humanos, em contextos sociais historicamente estruturados a partir da exclusão.

O desafio de sua promoção e proteção está vinculado não apenas à sua positivação normativa, mas, sobretudo, à implementação de uma cultura que favoreça a acolhida dos direitos humanos como paradigma construído ao longo da história da humanidade, o que se configurará viável mediante a integração das temáticas de direitos humanos nos contextos educacionais em geral, especialmente pela Educação em Direitos Humanos – EDH na educação básica, considerada esta como tempo e lugar privilegiados de desenvolvimento das crianças, adolescentes e jovens.

Com essa discussão, o presente artigo busca promover reflexões que favoreçam o reconhecimento da necessidade e da urgência de se promover a integração da educação em direitos humanos nos cursos de formação inicial e continuada do educador, especialmente dos profissionais do magistério para a educação básica. Parte-se de uma apresentação conceitual, a qual busca explicitar em que consiste a educação em direitos humanos, bem como os principais marcos legais que norteiam o processo de inserção da Educação em Direitos Humanos na estrutura curricular dos cursos destinados à formação dos profissionais de educação, para, em seguida, promover reflexões sobre os desafios dessa inserção nos cursos de formação inicial e continuada dos profissionais de magistério da educação básica.

2 Bobbio (1992) entende que o desafio em face dos direitos humanos não se limita a afirmá-los ou justificá-los, mas, principalmente, torná-los efetivos, cumpridos. Trata-se, assim, de um problema político, e não filosófico.

Educação em Direitos Humanos: do que se trata?

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 1948, dispõe, expressamente, logo em seu preâmbulo, que a Assembleia Geral proclama

[...] a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta declaração, se esforcem, **através do ensino e da educação**, por promover o respeito a esses direitos e liberdades [...]. (ONU, 2018, preâmbulo, grifo nosso)

A ONU evidencia, desde o preâmbulo da Declaração, a importância e a necessidade de se promover esforços sistemáticos e permanentes no campo da educação como estratégia fundamental para a difusão dos direitos proclamados.

Entretanto, as primeiras atividades consideradas como Educação em Direitos Humanos – EDH, no Brasil e no restante da América Latina, somente foram inicialmente desenvolvidas a partir da década de 1980, seja pela ação de educadores populares ou pela ação de militantes dos movimentos de direitos humanos. Conforme situa Candau (2007, p. 401):

[...] a partir dos anos de 1980, as organizações e movimentos de Direitos Humanos, sem deixarem de se dedicar à denúncia das violações realizadas e promoverem ações orientadas à proteção e defesa dos direitos, ampliam seus horizontes de preocupações e seus espaços sociais básicos, relativos aos direitos civis e políticos, passam a ser enfatizadas questões relacionadas com os direitos sociais, econômicos e culturais, no nível pessoal e coletivo. A partir deste momento, adquirem especial relevância as atividades de promoção e educação em Direitos Humanos.

Basombrio (1992, p. 33) também confirma:

A educação em direitos humanos na América Latina constitui uma prática recente. Espaço de encontro entre educadores populares e militantes de direitos humanos, começa a se desenvolver simultaneamente com o final dos piores momentos da repressão política na América Latina e alcança um certo nível de sistematização na segunda metade da década de 80.

As experiências iniciais decorreram, em grande parte, da luta pela construção da democracia durante os processos ditatoriais repressivos na América Latina e foram promovidas em âmbito de educação não formal, característica da educação popular (CANDAU, 2007). No Brasil, o processo de reconstrução das bases democráticas, especialmente a partir da metade da

década de 1980, nos anos de 85 a 88, mediante forte desenvolvimento dos movimentos sociais organizados no contexto das lutas pela democracia e no horizonte de uma nova constituição, promoveu-se o processo de fomento e ampliação das vivências de EDH, inicialmente de natureza não formal, mas que, com o advento da nova Constituição Federal, institucionalizaram-se as primeiras demandas de direitos humanos no âmbito do Estado, no início dos anos 90³.

A repressão da ditadura militar forjou o ambiente no qual os direitos humanos, então insurgentes, insurrecionais, resistiram à opressão e fossem, aos poucos, sendo incorporados ao discurso democrático, inclusive no âmbito institucional do ambiente universitário, seja em disciplinas especializadas, integrando os novos currículos, seja como objeto de pesquisas e publicações diversas (SADER, 2007).

A partir de então, desenvolveu-se, na América Latina de um modo geral, e no Brasil em especial, um conjunto normativo destinado a promover um processo de incorporação da Educação em Direitos Humanos nos sistemas de ensino. Este novo cenário demanda diversas reflexões, dentre as quais sobre as concepções, os sentidos e os objetivos que a EDH intenciona.

Hoje, conforme também se evidencia em relação aos direitos humanos, a Educação em Direitos Humanos – EDH também é uma expressão polissêmica, marcada por diversificados enfoques e diferentes recortes epistemológicos. Sacavino (2009, p. 240), por exemplo, destaca:

Especialmente nas dimensões político-ideológica e pedagógica, convivem diferentes concepções, que vão do enfoque neoliberal, centralizado nos direitos individuais, civis e políticos, até os enfoques histórico-críticos de caráter contra hegemônico, nos quais os direitos humanos são uma referência no processo de construção de uma sociedade diferente, justa, solidária e democrática, em que a redistribuição e o reconhecimento se articulam, tendo como centro a indivisibilidade e interdependência das diferentes gerações de direitos. Essa diversidade de enfoques exige um contínuo discernimento, imprescindível para manter a coerência entre os márcios teóricos assumidos e as práticas.

A abordagem histórico - crítica, de natureza contra hegemônica, configura-se mais coerente com a vocação original da educação em direitos humanos, inspirada na educação popular, da qual nasce herdeira de uma “[...] vocação explícita para construir um projeto histórico, uma vontade mobilizadora definida por uma opção orientada à mudança estrutural e ao compromisso com os setores populares [...]”, conforme assevera Sime (2007, p. 402).

Ainda no final de 1999, um balanço crítico da educação em direitos humanos na América Latina, nos anos de 1990, realizado pelo Instituto Interamericano de Direitos Humanos

³ Registra-se, nesse período, a criação da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, o Prêmio Nacional de Direitos Humanos, o I Programa Nacional de Direitos Humanos e, os primeiros Conselhos Estaduais e Municipais de Direitos Humanos.

(IIDH) da Costa Rica, indicou os horizontes de sentido da educação em direitos humanos, confirmando-se a necessidade de se reforçar três dimensões da EDH: promover processo de formação de sujeitos de direitos; favorecer o empoderamento de atores sociais historicamente excluídos das decisões coletivas; e promover processos de mudanças estruturais democratizadoras, tais como “educar para o nunca mais”, ou seja, construir-se um direito à memória e à verdade que desconstrua a cultura do silêncio e da impunidade (CANDAU, 2007, p. 405).

Candau também adverte sobre a polissemia da expressão “Educação em Direitos Humanos” neste contexto de democracia frágil e hegemonia neoliberal, ao assinalar:

É importante não deixar que a expressão Direitos Humanos seja substituída por outras mais ambíguas ou que restrinjam a Educação em Direitos Humanos a uma educação em valores, inibindo seu caráter político. Por outro lado, hoje a educação em Direitos Humanos admite muitas leituras e esta expressão foi se “alargando” tanto que o seu sentido passou a englobar desde a educação para o trânsito, os direitos do consumidor, questões de gênero, étnicas, meio ambiente, etc., até temas relativos à ordem internacional e à sobrevivência do planeta, de tal modo que pode correr o risco de englobar tantas dimensões que perca especificidade e uma visão mais articulada e confluyente, terminando por se reduzir a um grande “chapéu” sob o qual podem ser colocadas coisas muito variadas, com os diversos enfoques. (CANDAU, 2007, p. 403-404)

A Educação em Direitos Humanos, conceitualmente, configura-se como processo que busca articular o conhecimento historicamente construído sobre os direitos humanos; a afirmação de valores e práticas sociais que manifestem a cultura dos direitos humanos; formação social, ética e política de uma consciência cidadã; desenvolvimento de metodologias participativas; estímulo a práticas individuais e coletivas que favoreçam a promoção, proteção e defesa dos direitos humanos (BRASIL, 2007).

Para fomentar esse processo de afirmação da EDH, a ONU anunciou a Década das Nações Unidas para a Educação em Direitos Humanos, de 1995 a 2004. E, em dezembro de 2004, a Assembleia Geral da ONU lançou o Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos (em vigor desde 2005), estruturado em fases consecutivas, com o objetivo indicado no Art. 7:

[...] promover o entendimento comum dos princípios e das metodologias básicos da educação em direitos humanos, proporcionar um marco concreto para a ação, e reforçar as oportunidades de cooperação e de associação, desde o nível internacional até o nível das comunidades. (UNESCO, 2012, p. 22). Nesta perspectiva, em dezembro de 2011, a Assembleia Geral da ONU aprovou a Declaração das Nações Unidas sobre Educação e Formação em Direitos Humanos. A referida Declaração afirma que a educação em direitos humanos fornece a todas as pessoas conhecimentos e competências, bem como

desenvolve suas atitudes e comportamentos, empoderando-as para desfrutar e exercer seus direitos, bem como respeitar e defender os direitos dos outros (Art. 2). Da mesma forma, declara que os Estados são os principais responsáveis quanto à promoção e à garantia da educação e da formação em direitos humanos. (ONU, 2004, p. 24)

A Educação em Direitos Humanos busca promover processos educativos que tenham como fundamento uma educação *em, sobre e para* os Direitos Humanos. Com a intencionalidade de gerar uma consciência que permita aos atores sociais assumirem atitudes de luta e de transformação, diminuindo a distância entre o discurso e a prática dos Direitos Humanos no cotidiano. Segundo a UNESCO, a Educação em Direitos Humanos tem como objetivos, dentre outros,

[...] fortalecer o respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais; desenvolver plenamente a personalidade humana e o sentido da dignidade do ser humano; promover a compreensão, a tolerância, a igualdade entre os sexos e a amizade entre todas as nações, os povos indígenas e os grupos raciais, nacionais, étnicos, religiosos e linguísticos; facilitar a participação efetiva de todas as pessoas em uma sociedade livre e democrática, na qual impere o Estado de Direito; fomentar e manter a paz; promover um modelo de desenvolvimento sustentável centrado nas pessoas e na justiça social. (UNESCO, 2012, p. 19)

No Brasil, a principal referência que expressa os compromissos do Estado brasileiro com a efetivação de uma política nacional de Educação em Direitos Humanos é o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), de 2003/2006, como resultado do trabalho do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, instituído em 2003, pela então Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH). O PNEDH tem como objetivos fundamentais, dentre outros, contribuir para a efetivação dos compromissos assumidos com relação à educação em direitos humanos no âmbito dos instrumentos e programas internacionais e nacionais; orientar políticas educacionais direcionadas para o respeito aos direitos humanos e estabelecer concepções, objetivos, princípios e ações para a elaboração de programas e projetos na área de educação em direitos humanos.

Em 2012, o Ministério da Educação, por meio do Conselho Nacional de Educação, estabeleceu as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos⁴ - DNEDH a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições. As Diretrizes conceituam a Educação em Direitos Humanos, em seu Art. 4º, como “[...] processo sistemático e multidimensional, orientador da formação integral dos sujeitos de direitos” (BRASIL, ANO, p. ?????). Asseveram que a Educação em Direitos Humanos, de modo transversal, deverá ser considerada na

⁴ Resolução CNE/CP 1/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de maio de 2012 – Seção 1 – p. 48.

construção dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP); dos Regimentos Escolares, dos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI); dos Programas Pedagógicos de Curso (PPC) das Instituições de Ensino Superior; dos materiais didáticos e pedagógicos; do modelo de ensino, pesquisa e extensão (art. 6º). Ainda segundo as Diretrizes, a Educação em Direitos Humanos deverá orientar a formação inicial e continuada de todos/as os/as profissionais da educação, sendo componente curricular obrigatório nos cursos destinados a esses profissionais (art. 8º), além de estar presente na formação inicial e continuada de todos/as os/as profissionais das diferentes áreas do conhecimento (art. 9º).

Infere-se que as Diretrizes estão alinhadas conceitualmente às abordagens conceituais mais críticas supramencionadas e determinam a inclusão da EDH nos cursos de formação inicial e continuada de todos/as os/as profissionais da educação, inclusive da Educação Básica.

A Educação em Direitos Humanos e os desafios para a Educação Básica.

A Educação Básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (BRASIL, LDB, art. 22). A Educação Básica é considerada o tempo, o espaço e o contexto em que nossas crianças, adolescentes e jovens aprendem a constituir e reconstituir a sua identidade, problematizando as diferenças e são inseridas no mundo dos direitos humanos. O Parecer que fundamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica⁵ indica ainda os direitos humanos como seu princípio norteador e confirma que, no exercício de sua vocação essencial, cabe à escola da educação básica assumir o desafio de colaborar para a construção de uma cultura de direitos humanos para preparar cidadãos plenos. Por sua vez, o Plano Nacional de Educação – PNE, abrigado pela Lei n. 13.005/2014, expressa, dentre suas diretrizes norteadoras, a “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos” (art. 2º, X).

Segundo o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH, são princípios norteadores da educação em direitos humanos na educação básica:

- a) a educação deve ter a função de desenvolver uma cultura de direitos humanos em todos os espaços sociais; b) a escola, como espaço privilegiado para a construção e consolidação da cultura de direitos humanos, deve assegurar que os objetivos e as práticas a serem adotados sejam coerentes com os valores e princípios da educação em direitos humanos; c) a educação em direitos humanos, por seu caráter coletivo, democrático e participativo, deve ocorrer em espaços marcados pelo entendimento mútuo, respeito e

⁵ Parecer CNE/CEB n. 7/2010. Diário Oficial da União, Brasília, 09 de julho de 2010, Seção 1, p. 10.

responsabilidade; d) a educação em direitos humanos deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico - individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da educação; e) a educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica e permear o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto político pedagógico da escola, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação; f) a prática escolar deve ser orientada para a educação em direitos humanos, assegurando o seu caráter transversal e a relação dialógica entre os diversos atores sociais. (BRASIL, SNDH, 2003)

Entretanto, para que a escola da educação básica assuma este desafio, é imprescindível que a Educação em Direitos Humanos perpassasse todas as práticas educativas desenvolvidas no ambiente escolar, o que exige, especialmente, sua inserção nos processos de formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica. O Parecer CNE/CP 02/2015 que fundamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, destaca a Educação em Direitos Humanos como contributo fundamental para a melhoria dos processos de formação inicial e continuada e confirma a necessidade de inclusão, nos currículos dos cursos de formação, de conteúdos interdisciplinares relacionados aos direitos humanos. Ademais, a própria Resolução n. 2, de 1º de julho de 2015, do Conselho Nacional de Educação, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica⁶ (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura), logo em seu preâmbulo, destaca:

[...] a educação em e para os direitos humanos é um direito fundamental constituindo uma parte do direito à educação e, também, uma mediação para efetivar o conjunto dos direitos humanos reconhecidos pelo Estado brasileiro em seu ordenamento jurídico e pelos países que lutam pelo fortalecimento da democracia, e que a educação em direitos humanos é uma necessidade estratégica na formação dos profissionais do magistério e na ação educativa em consonância com as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. (BRASIL. CNE /CP. Resolução n. 2/2015. DOU, Brasília, 2 de julho de 2015 – Seção 1 – p. 8-12.)

As instituições de formação inicial e continuada de profissionais do Magistério para a Educação Básica são convocadas a assumir a missão de educar em direitos humanos. Educar o/a professor/a. Mas, como fazer isto? As Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos indicam as orientações a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas

⁶Resolução CNE/CP n. 2/2015. Diário Oficial da União, Brasília, 2 de julho de 2015 – Seção 1 – p. 8-12.

instituições para que a EDH passe a integrar e orientar os Projetos Político - Pedagógicos (PPP); os Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI); e os Programas Pedagógicos de Curso (PPC) das Instituições de Educação Superior incumbidas de promover a inserção dos conhecimentos concernentes à Educação em Direitos Humanos na formação do educador. Para isto, alguns desafios devem ser enfrentados.

O primeiro desafio diz respeito à concepção de EDH que se deve assumir, a partir de que horizonte se pretende caminhar e o que se pretende alcançar. Importa, desde logo, desconstruir o entendimento distorcido que vincula os direitos humanos à “defesa de bandidos”, bem como os enfoques conceituais tradicionais de abordagem neoliberal, excludentes, que se recusam a problematizar as concepções eurocêntricas hegemônicas. Torna-se fundamental considerar a EDH como processo sistemático e multidimensional, inclusivo, dialógico, integral e contra - hegemônico, de ação e não apenas de reação. Processo sistemático e não apenas eventual ou pontual.

A EDH não deve ser reduzida apenas a ser tema gerador de aulas isoladas, mas configurar-se como princípio orientador que fomente trocas sociais e culturais que promovam o desvelamento de estruturas de poder nas mais diversas dimensões (social, política, econômica, cultural e educacional), desenvolvendo-se e atuando desde o âmbito interno da escola, seja na sala de aula, na biblioteca, na cantina, no pátio, na sala dos professores, na diretoria, e para além da escola e do sistema de ensino, devendo pautar a organização da própria sociedade, das famílias e das políticas públicas, em todos os níveis. O parecer CNE/CP n. 8/2012 que fundamentou as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos – DNEDH assevera:

A Educação em Direitos Humanos tem por escopo principal uma formação ética, crítica e política. A primeira se refere à formação de atitudes orientadas por valores humanizadores, como a dignidade da pessoa, a liberdade, a igualdade, a justiça, a paz, a reciprocidade entre povos e culturas, servindo de parâmetro ético-político para a reflexão dos modos de ser e agir individual, coletivo e institucional. A formação crítica diz respeito ao exercício de juízos reflexivos sobre as relações entre os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos, promovendo práticas institucionais coerentes com os Direitos Humanos.

A formação política deve estar pautada numa perspectiva emancipatória e transformadora dos sujeitos de direitos. Sob esta perspectiva promover-se-á o empoderamento de grupos e indivíduos, situados à margem de processos decisórios e de construção de direitos, favorecendo a sua organização e participação na sociedade civil. Vale lembrar que estes aspectos se tornam possíveis por meio do diálogo e aproximações entre sujeitos biopsicossociais, históricos e culturais diferentes, bem como destes em suas relações com o Estado.

Carbonari (2006, p. 1), neste sentido, afirma:

[...] a educação em direitos humanos, mais do que um evento, é um processo de formação permanente, de afirmação de seres humanos como seres em dignidade e direitos e da construção de uma nova cultura dos direitos humanos (nova institucionalidade e nova subjetividade). Este é o sentido profundo da educação em direitos humanos.

Explicitado o primeiro desafio, referente às concepções e objetivos da EDH, o segundo desafio refere-se aos conteúdos e processos para se desenvolver as ações de EDH na formação do educador na Educação Básica. Neste ponto, o Plano de Ação⁷ para a primeira etapa do Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos, ao referir-se ao sistema de ensino fundamental e médio, destaca que:

A educação em direitos humanos abrange o seguinte: a) Conhecimentos e técnicas: aprender sobre os direitos humanos e os mecanismos para sua proteção, bem como adquirir a capacidade de aplicá-los na vida cotidiana; b) Valores, atitudes e comportamentos: promoção de valores e fortalecimento de atitudes e comportamentos que respeitem os direitos humanos; c) Adoção de medidas: fomentar a adoção de medidas para defender e promover os direitos humanos. (UNESCO, 2006, p. 10)

As DNEDH, por sua vez, destacam as seguintes dimensões que devem ser articuladas para se promover a formação integral dos sujeitos de direitos:

I - apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; II - afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; III - formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político; IV - desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e V - fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das diferentes formas de violação de direitos. (DNEDH, art. 4º)

As instituições de formação, por meio de suas funções básicas (ensino, pesquisa e extensão), tem a responsabilidade de formar professores/as comprometidos com a promoção dos saberes acima explicitados, além de produzir conhecimentos para enfrentar os atuais desafios demandados da EDH. Giroux (1997, p. 163), no que se refere a formação de professor, afirma:

[...] os professores devem se tornar intelectuais transformadores se quiserem educar os estudantes para serem cidadãos ativos e críticos. [...]. Desta maneira, eles devem se manifestar contra as injustiças econômicas, políticas e sociais dentro e fora das escolas. Ao mesmo tempo, eles devem trabalhar para criar as condições que deem aos estudantes a oportunidade de tornarem-se

⁷ Resolução 59/113 B da Assembleia Geral das Nações Unidas.

cidadãos que tenham o conhecimento e a coragem para lutar a fim de que o desespero não seja convincente e a esperança seja viável.

Os/as professores/as da educação básica, como educadores em direitos humanos, devem desenvolver competências, habilidades, atitudes, valores e experiências tanto no desempenho das suas atribuições profissionais, como na função de modelos a serem seguidos. Portanto, estes/as educadores/as em direitos humanos deverão desenvolver saberes docentes específicos para assumir o desafio de realizar práticas educativas capazes de promover uma ação - reflexão transformadora que não pode ser exercida apenas em momentos formais, mas que tem que se constituir experiência vital cotidiana, a qual deve ser permeada pela questão da coerência.

A coerência promove a articulação entre teoria e prática, configurando-se um eixo fundamental do trabalho docente com EDH. A especificidade da EDH reside no fato de que não parece possível educar *sem ser*. A formação de educadores/as em Direitos Humanos deverá ser também coerente com esta característica. A coerência entre o que se ensina e o que se faz é fundamental no contexto da educação em direitos humanos. Desta forma, parece razoável supor que o/a professor/a em Direitos Humanos necessita desenvolver saberes docentes específicos indispensáveis para atender também às demandas de coerência. Tardif (2008, p. 16, grifo do autor) confirma que “[...] os saberes de um professor são uma realidade social materializada através de uma formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, de uma pedagogia institucionalizada, e são também, ao mesmo tempo, os *saberes dele*.”

Gadotti (2012, p. 28), por sua vez, assevera:

[...] o professor deve ser um problematizador, não um facilitador. Não existe qualidade no ensino-aprendizagem quando o professor, para ensinar, precisa renunciar a si mesmo, se alienar, renunciar aos seus ideais, seus sonhos para realizar os sonhos do mercado capitalista. A educação não pode subordinar-se às exigências do mercado e do capital.

No exercício das práticas educativas, de acordo com Magendzo (1994), quando o saber da experiência se refere aos Direitos Humanos, este satura todos os outros saberes, uma vez que surge da vida cotidiana, da vivência experiencial, adquirindo uma densidade, uma intensidade e uma presença marcantes e dominantes. Os saberes em Direitos Humanos parecem também possuir uma natureza holística. Referem-se não apenas ao âmbito intelectual - cognitivo, mas também aos planos afetivo, corporal, subjetivo e intersubjetivo, atitudinal e comportamental.

Candau (2013) considera que ser professor/a em direitos humanos implica na construção de saberes docentes que valorizam a experiência de um sujeito histórico e social que

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

combina o exercício da capacidade de indignação com o direito à esperança e admiração pela vida, a partir do exercício da equidade que nasce da interação dos princípios de igualdade e diferença. Espera-se do/a professor/a um compromisso social e político. Pressupõe envolvimento pessoal, engajamento, além de reflexão contínua sobre a própria prática, sem prejuízo dos demais saberes profissionais, disciplinares e curriculares.

A partir dos aspectos assinalados, considera-se que a educação básica em direitos humanos provoca situações em que se explicitem os modelos educativos vivenciados pelos/as professores/as no itinerário da formação inicial e continuada, bem como a análise à luz da perspectiva histórico - crítica dos direitos humanos, eis que “[...] é muito comum estes atores reproduzirem os modelos em que foram educados, sem reflexão crítica a partir dos elementos de fundamentação da formação desenvolvida nas disciplinas do ensino superior.” (CANDAUI, et al., 2013, p. 69).

Esta proposta de educação diz respeito não só ao conteúdo do currículo, mas também aos processos educacionais, aos métodos pedagógicos e ao ambiente no qual a educação esteja presente. Deste modo, a educação em direitos humanos na educação básica deve ser entendida como um processo que inclui assegurar que todos os componentes e os processos de aprendizagem, incluindo currículos, materiais, métodos e formação sejam propícios à aprendizagem dos direitos humanos, além de garantir o respeito aos direitos humanos de todos os atores que interagem no contexto educacional, no âmbito do sistema de educação básica.

A educação em direitos humanos promove um enfoque holístico embasado no gozo destes direitos, que abrange tanto os direitos humanos no contexto educativo, isto é, conseguir que todos os componentes e processos de aprendizagem, incluindo os planos de estudo, o material didático, os métodos pedagógicos e a capacitação, conduzam ao aprendizado dos direitos humanos, quanto a realização dos direitos humanos na educação, que consiste em fazer valer o respeito dos direitos humanos de todos os membros da comunidade escolar (UNESCO, 2006, p. 14-15). Disto decorre o terceiro desafio: como a EDH, suas concepções, intencionalidades, seus conteúdos específicos, seus processos educacionais, seus métodos pedagógicos e seus materiais devem ser inseridos nos cursos de formação do educador em direitos humanos da educação básica e nela própria?

As DNEDH (art. 7º) estabelecem que a inserção dos conhecimentos concernentes à EDH na organização dos currículos da Educação Básica e da Educação Superior poderá ocorrer de três maneiras, a saber: a) pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos direitos humanos e tratados interdisciplinarmente; b) como um conteúdo específico de uma das disciplinas já existentes no currículo escolar; c) de maneira mista, ou seja, combinando

transversalidade e disciplinaridade. Neste aspecto, as DNEDH dialogam com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica – DCNGEB⁸, eis que estas destacam, em seu artigo 13, § 4º, que “[...] a transversalidade é entendida como uma forma de organizar o trabalho didático - pedagógico em que temas e eixos temáticos são integrados às disciplinas e às áreas ditas convencionais, de forma a estarem presentes em todas elas.” (BRASIL. CNE. Resolução CNE/CEB 4/2010. DOU de 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824).

A transversalidade passou a receber maior visibilidade no Brasil a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's, em 1998, ao referir-se acerca dos Temas Transversais. Neste documento (BRASIL, 1998, p. 30), a transversalidade é assim entendida:

[...] a transversalidade diz respeito principalmente à dimensão da didática. [...] à possibilidade de se estabelecer na prática educativa uma relação de se aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real e de sua transformação (aprender na realidade e da realidade).

A transversalidade constitui uma das maneiras de trabalhar os componentes curriculares, as áreas de conhecimento e os temas contemporâneos em uma perspectiva integrada, tal como indicam as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Entretanto, percebem-se dificuldades e a necessidade de maiores e melhores esclarecimentos acerca da construção das concepções de transversalidade e de suas possibilidades, bem como de se entender como se dá a transversalidade no contexto escolar.

O significado do termo “transversalidade” constitui-se um processo em construção. Conhecer esse processo colabora para se identificar as intencionalidades do que propõem as Diretrizes supramencionadas. Segundo Gavídia (2002, p. 15-16), a construção do conceito de transversalidade foi realizada em pouco tempo, com contribuições diversas que foram acrescentando significados novos ao termo. Esses significados foram aceitos rapidamente, enriquecendo a representação que temos hoje. Se antes, transversal significava certos conteúdos a serem considerados nas diversas disciplinas escolares [...], agora representa o conjunto de valores, atitudes e comportamentos mais importantes que devem ser ensinados.

Não se configura a transversalidade almejada apenas enxertando-se conteúdos dos temas transversais nas disciplinas tradicionais, contribuindo-se apenas para um aumento do programa de tais disciplinas. A transversalidade que se busca também não se caracteriza por remendos na aula para se “dá o conteúdo do tema transversal”, abordando-se apenas um ou outro aspecto do conteúdo transversal. Isto configura uma transversalidade meramente

⁸ Resolução CNE/CEB 4/2010. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824.

aparente, formal e artificial. Cordioli (2001) explicita a existência de confusão entre as formas de abordagem dos saberes escolares com as práticas formativas do tipo transversal. Para ele, “a transversalidade acontece quando se tem ou se objetiva a efetiva transformação no modo de ser dos alunos. Ou seja, quando se produz mudança de valores e/ou padrões de conduta no grupo envolvido”. (CORDIOLI, 2001, p. 2). Nesta perspectiva, se um tema for abordado apenas em relação aos aspectos relacionados aos saberes escolares, ainda que numa perspectiva interdisciplinar, o/a educador/a, inclusive em direitos humanos, não estará trabalhando a transversalidade nos termos indicados pelas Diretrizes supramencionadas.

As instituições de formação são provocadas a formar na/para a transversalidade, afinal, os/as professores/as são desafiados/as a pensar e praticar uma proposta que não vivenciaram durante sua formação inicial ou continuada, o que implica em forte tendência aos enfoques instrucionais tradicionais em detrimento dos transversais. Mello (2000, p. 8), por exemplo, adverte:

Ninguém facilita o desenvolvimento daquilo que não teve oportunidade de desenvolver em si mesmo. Ninguém promove a aprendizagem de conteúdos que não domina, nem a constituição de significados que não possui ou a autonomia que não teve oportunidade de construir.

Ademais, conforme já exposto, as DNEDH estabelecem que a inserção dos conhecimentos concernentes à EDH na organização dos currículos da Educação Básica e da formação de educadores/as deve combinar transversalidade e interdisciplinaridade, buscando-se superar a disciplinaridade tradicional. Segundo Coimbra (2000, p. 57), a interdisciplinaridade

[...] consiste num tema, objeto ou abordagem em que duas ou mais disciplinas intencionalmente estabelecem nexos e vínculos entre si para alcançar um conhecimento mais abrangente, ao mesmo tempo diversificado e unificado. Verifica-se, nesses casos, a busca de um entendimento comum (ou simplesmente partilhado) e o envolvimento direto dos interlocutores. [...] É essencial na interdisciplinaridade que a ciência e o cientista continuem a ser o que são, porém, intercambiando hipóteses, elaborações e conclusões.

De acordo com Menezes e Santos (2002), transversalidade e interdisciplinaridade recusam a concepção de conhecimento que toma a realidade como um conjunto de dados estáveis. A transversalidade se refere à dimensão didático-pedagógica e a interdisciplinaridade à abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento. Ou seja, se a interdisciplinaridade questiona a visão compartimentada da realidade sobre a qual a escola se constituiu, mas trabalha ainda considerando as disciplinas, a transversalidade diz respeito à compreensão dos diferentes objetos de conhecimento, possibilitando a referência a sistemas construídos na realidade dos

alunos. A transversalidade difere da interdisciplinaridade e ambas se complementam, rejeitando a concepção de conhecimento que toma a realidade como algo estável, pronto e acabado.

A EDH desafia a Educação Básica e seus profissionais a se deixarem impregnar pelos direitos humanos, os quais devem perpassar todas as práticas educativas desenvolvidas no ambiente escolar, especialmente a formação inicial e continuada dos profissionais da educação básica, combinando-se transversalidade e interdisciplinaridade, superando-se a tradicional disciplinaridade que aprisiona e reduz a EDH a um outro conteúdo ou mero adendo pedagógico a ser abordado pela Educação Básica.

Considerações inconclusivas

No cenário de desigualdade e exclusão social que persiste em marcar indelevelmente a sociedade brasileira evidencia-se a fragilidade da garantia dos direitos humanos. Como parte dos esforços para construção de uma sociedade mais igualitária, é fundamental que se promova um processo consistente e irreversível de Educação em Direitos Humanos - EDH objetivando-se erradicar a intolerância, o desrespeito e a discriminação que violam cotidianamente a dignidade humana.

A Educação em Direitos Humanos somente poderá enfrentar os exigentes desafios na medida em que consiga configurar-se como uma proposta conceitual que não se deixe aprisionar pelos insistentes discursos negativos, os quais resistem em fomentar perspectivas ampliadoras da atuação crítica dos direitos humanos como fundamento ético-político de nossa da sociedade.

A Educação em Direitos Humanos será capaz de gerar impactos significativos tanto sobre as lógicas culturais de pensamento e ação das pessoas quanto sobre os padrões de funcionamento das instituições do Estado, devendo assumir-se como um processo contextualizado, com posicionamento ético e político, sistemático e multidimensional que oriente a formação de sujeitos de direitos, especialmente em contextos de desigualdade e exclusão.

A Educação Básica está desafiada a se deixar impregnar pela EDH e a assumir os direitos humanos como seu princípio estruturante e norteador, permeando o currículo, a formação inicial e continuada dos/as professores/as, o projeto político pedagógico da escola, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação, assegurando o caráter transversal e interdisciplinar e a relação dialógica entre os diversos sujeitos. É insuficiente apenas promover-se eventos ou atividades pontuais, ocasionais em torno de alguns temas relacionados aos direitos humanos.

A EDH não é assegurada apenas mediante o discurso normativo – declarações, convenções, leis, resoluções ou similares -, ou seja, não se efetiva tão somente por meio de prescrições de atividades de ensino ou de estabelecimento de parâmetros ou diretrizes curriculares: a educação em direitos humanos é conquista, direito dos alunos/as da educação básica e se configura, em si mesma, um direito humano, fundamental, constituindo-se em parte do direito à educação e, também, configurando-se como uma mediação para efetivar o conjunto dos direitos humanos reconhecidos pelo Estado brasileiro. Os desafios estão lançados!

Referências

BASOMBRÍO, C. **Educación y ciudadanía**. La educación en derechos humanos en América Latina. Santiago: CEAAL, 1992.

BAXI, U. Educação em direitos humanos: promessa do terceiro milênio. In: ANDREOPOULOS, George J.; CLAUDE, R. P. (Org.). **Educação em Direitos Humanos para o século XXI**. Tradução Ana Luiza Pinheiro. São Paulo: Ed. USP; NEV, 2007.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Secretaria Nacional de Direitos Humanos, 2003. Disponível em portal.mec.gov.br. Acesso em 20 de maio de 2018.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais**. Brasília, 1998. Disponível em portal.mec.gov.br. Acesso em 23 de maio de 2018.

CANDAU, V. Educação em direitos humanos: desafios atuais. In: SILVEIRA, R. M. **Educação em direitos humanos: fundamentos teóricos – metodológicos**. João Pessoa: Universitária, 2007.

CANDAU, Vera Maria et al. **Educação em direitos humanos e formação de professores (as)**. São Paulo: Cortez, 2013.

CARBONARI, P. C. **Realização em direitos humanos**. Coletânea de referências. Passo Fundo, RS: Ed. IFIBE, 2006.

COIMBRA, J. de Á. A. Considerações sobre a Interdisciplinaridade. In: PHILIPPI JÚNIOR. Arlindo et al. **Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais**. São Paulo: Signus, 2000. Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/us000001.pdf>. Acesso em 20 de maio de 2018.

CORDIOLLI, M. **A transversalidade na formação de valores e padrões de conduta**: notas para um debate conceitual. III Jornada de Educação do Norte-Nordeste: Livro da Jornada; Curitiba: Futuro, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

GADOTTI, M. Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Diálogos: pesquisa em extensão**

universitária, IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico. Brasília, v. 18, n. 1, dez. 2012.

GAVÍDIA, V.. A Construção do Conceito de Transversalidade. In: ÁLVAREZ, M. N. et al. **Valores e Temas Transversais no Currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS. **Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos**. Un estudio en 19 países. Parte II: Desarrollo en el currículo y textos escolares. San José, CR: IIDH, 2003.

MAGENDZO, A. Formación de Profesores para una educación para la Vida Democrática y el respeto a los Derechos Humanos. In: MAGENDZO, A. (Org.) **Educación en Derechos Humanos**: apuntes para una nueva práctica. Santiago: Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación e PIIE, 1994. p. 47.

MELLO, G. N. de. **Formação Inicial de Professores para a Educação Básica: uma (re)visão Radical**. São Paulo: (mimeo), 2000.

MENEZES, E. T. de; SANTOS, T. H. dos. Transversalidade (verbetes). In: _____. **DICIONÁRIO Interativo da Educação Brasileira** - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix, 2002. Disponível em <http://www.educabrasil.com.br/cat/dic/>. Acesso em 22 de maio de 2018.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: <<http://www.onu-brasil.org.br>>. Acesso em 18 jun. 2018.

SACAVINO, S. **Democracia e educação em direitos humanos na América Latina**. Petrópolis RJ: DP&A, 2009.

SADER, E. Contexto histórico e educação em direitos humanos no Brasil: da ditadura à atualidade. In: SILVEIRA, R. M. G. et al. (Org.). **Educação em direitos humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Universitária, 2007.

SIME, L. Educacion, Persona y proyecto histórico. In: MAGENDZO, A. (Org.). **Educación en Derechos Humanos**: apuntes para una nueva práctica. Chile: Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación e PIIE, 1994.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

UNESCO. **Plano de Ação do Programa Mundial para a Educação em Direitos Humanos** – Primeira Etapa: 2006.

_____. **Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: UNESCO, 2012.